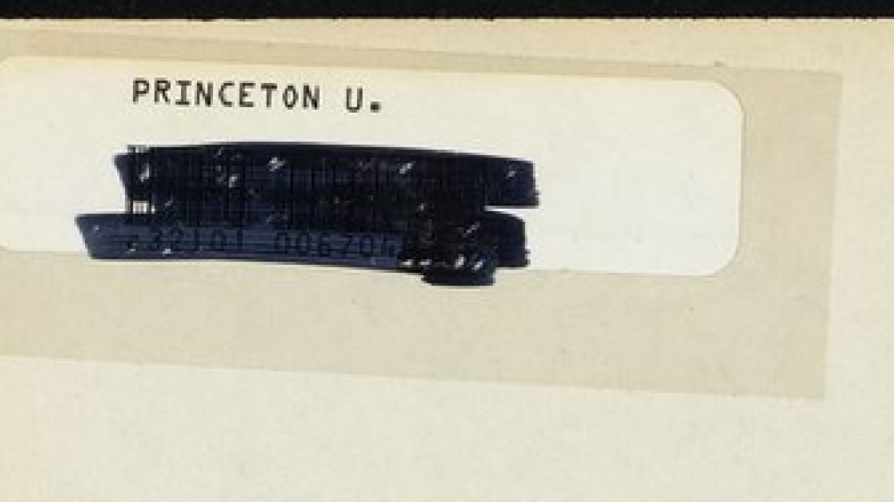
MAJALLAT'ILM AL-NAFS

(1946/47) v.2


PRINCETON U.
[redacted]

مجلة علم النفس

مجلد ٢ — يونيو ١٩٤٦ — عدد ١

new

رئيسا التحرير

يوسف مراد
دكتور فى الآداب
مدرس علم النفس بجامعة فؤاد الاول

مصطفى زيور
دكتور فى الطب
مدرس علم النفس بجامعة فاروق الاول

الثمن ٢٠ مـ

دار المعارف للطباعة والنشر

جماعة علم النفس التكاملى

المشمولة برعاية

سمو الأميرة شيوه كار

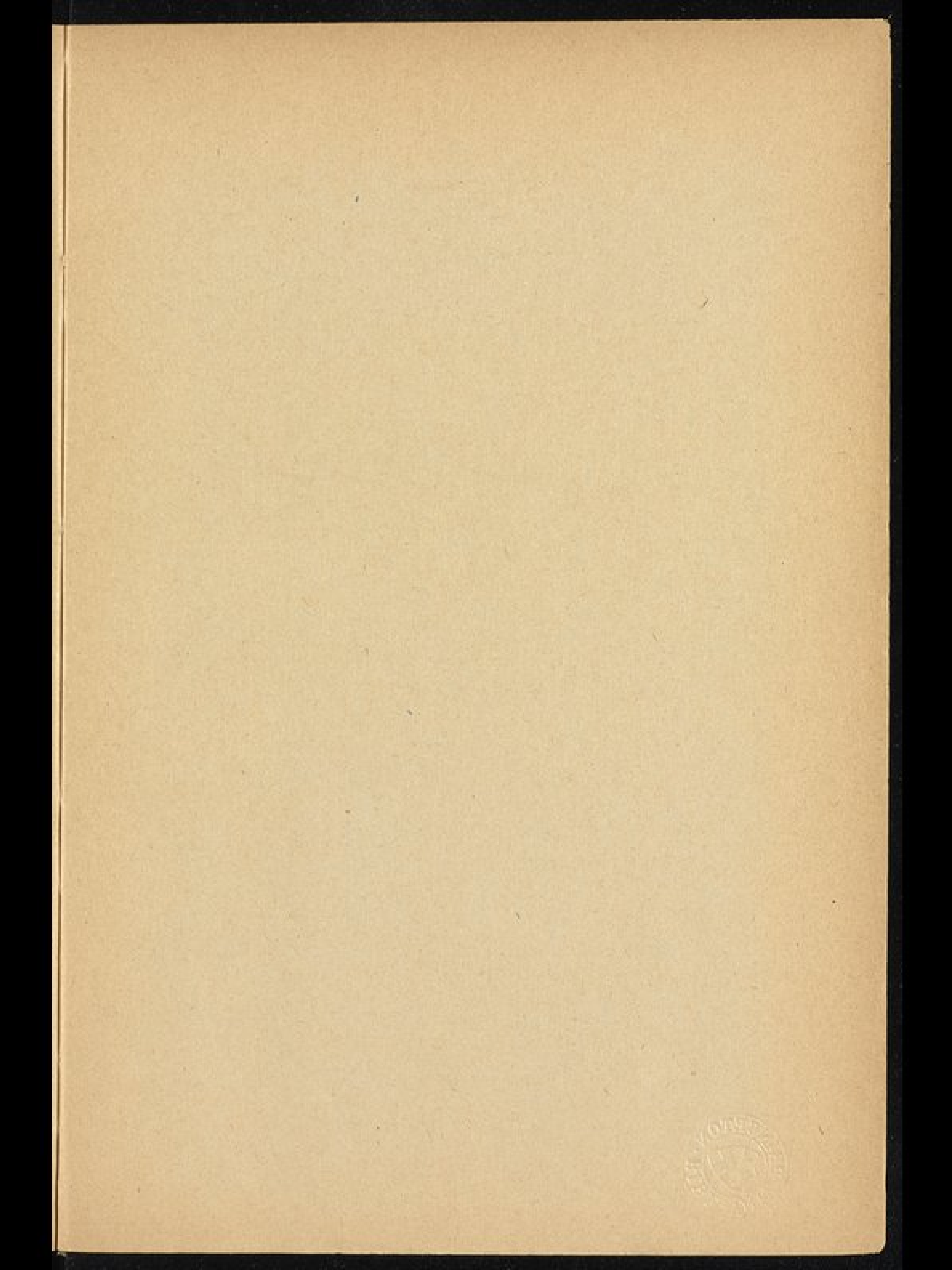
مجلة علم النفس

السنة الثانية

١٩٤٦ - ١٩٤٧

تصدر المجلة ثلاث مرات فى السنة فى منتصف
يونيو وأكتوبر وفبراير

دار المعارف للطباعة والنشر



مجلة علم النفس

مجلد ٢ يونيو ١٩٤٦ عدد ١

نمو الطفل العقلى وتكوين شخصيته

بقلم الدكتور يوسف مراد

(١) أهمية دراسة الطفولة . (٢) النمو العقلى فى الطفولة الأولى واكتساب اللغة . (٣) مراحل تطور الميل الجنسى . (٤) مراحل تكوين الشخصية .

١ — أهمية دراسة الطفولة

لم تدرس الطفولة دراسة سيكولوجية منظمة إلا ابتداء من النصف الثانى من القرن الثامن عشر . وكان الدافع الرئيسى إلى دراستها إنشاء نظم جديدة للتربية تحترم خصائص الطفولة وتهيئ لها الجو الملائم لازدهارها . وقد أقام بستالوتزى وهربارت وفروبيل نظمهم الجديدة فى التربية الحرة على ملاحظات دقيقة لسلوك الطفل وأطوار نموه . ثم سكنت هذه الحركة فى النصف الأول من القرن التاسع عشر حتى استؤنفت بدراسات تين فى فرنسا (١٨٧٦) ودروين فى انجلترا (١٨٧٧) وخاصة ولهلم بريير فى ألمانيا الذى نشر سنة ١٨٨١ كتابه المشهور عن عقل الطفل وترقى سلوكه فى السنوات الثلاث الأولى . واحتذى حذو بريير علماء أمريكيون أمثال شن ومور وديربورن فنشروا ملاحظاتهم اليومية عن النمو الحركى والعقلى فى الطفولة الأولى .

غير أن الدراسات التى تتناول سيكولوجية الطفل من جميع نواحيها لم تتسع

دائرتها إلا فى القرن العشرين ، وأصبحت الطفولة تدرس لذاتها كموضوع هام من موضوعات علم النفس العام . فتكون علم نفس الطفل بجانب علم النفس التربوى ، ومن البديهى أن يعتمد الثانى على الأول كما تعتمد الفنون التطبيقية على العلم النظرى . وقد أدت دراسات واطسون وجيزل وسوزان أيزكس وڤالون وجييوم وشترن وكارل بوهلر وشارلوت بوهلر وكلا باريد وبياجيه إلى توسيع آفاق علم النفس العام وتعديل بعض أساليبه وإعادة النظر فى كثير من النتائج التى وصل إليها علماء النفس والفلاسفة عن طريق المشاهدة الذاتية أو ملاحظة الإنسان البالغ . فقد أبرزت دراسة الطفل قيمة المنهج الموضوعى أو منهج الملاحظة الخارجية الدقيقة لجميع مظاهر السلوك ؛ وطبق هذا المنهج بنجاح عظيم فى دراسة البالغين عامة ودراسة البدائيين والمصابين بأمراض عقلية .

وفضلا عن ذلك الكسب المنهجى فقد ألقت دراسات الطفولة ضوءاً جديداً على مشكلة أصل المعرفة وقيمتها ومشكلة صلة اللغة بالفكر ، كما أدت المقارنة بين الحيوانات والطفل إلى تحديد طبيعة العقل الإنسانى وتمييزه تمييزاً جوهرياً من عقل الحيوان . والواقع أن جميع الوظائف العقلية من وجدانية وإدراكية وإرادية حللت تحليلاً دقيقاً خلال الدراسات السيكولوجية الخاصة بالطفل لأن عملية النمو نفسها هى بمثابة تحليل وتأليف فى آن واحد وتحقق للعالم ظروفاً ملائمة لتتبع نشوء الوظائف من أبسط صورها إلى أعقدها حتى تتكامل جميعها فى حياة البالغ السوى .

ولسنا فى حاجة إلى بيان ما أفادته التربية من علم نفس الطفل وما يمكن أن تفيده لأن التطبيق السليم المنتج يكون بمقدار قيمة الحقائق العلمية . فالتربية بما تشمله من مناهج تعليمية تعتمد على أساسين : دراسة شخصية الطفل كعملية تسير باطراد نحو تكامل مقوماتها ثم دراسة عملية التعلم وتكوين العادات . وقد خطت دراسة هذين الموضوعين خطوات واسعة بفضل علم نفس الطفل .

ومن الوجهة التطبيقية أيضاً يجدر بنا أن نشير إلى فروع جديدة من علم النفس

العملي تمتد جذورها إلى علم نفس الطفل كاختبارات الذكاء والشخصية والتوجيه المهني والصحة العقلية .

وسنحاول فيما يلي أن نقدم بإيجاز أهم النتائج التي وصل إليها علم النفس الحديث فيما يختص بنمو الطفل العقلي وتكوين شخصيته .

٢ — النمو العقلي في الطفولة الأولى واكتساب اللغة

تقسم الطفولة إلى ثلاث مراحل رئيسية : الأولى من الولادة إلى سن ثلاث سنوات، والثانية من سن ثلاث سنوات إلى حوالي الثامنة ، والثالثة تنتهي عند بدء المراهقة ويفصل بين هذه المراحل تغير واضح في النمو العقلي وفي تكوين الشخصية .

فعند انتهاء السنة الثالثة تحدث أزمة الشخصية الأولى[١] التي تظهر خلالها مقدرة الطفل على أن يميز ذاته عن الآخرين .

وعند مطلع السنة التاسعة تقوى مدارك الطفل بحيث يتمكن من فهم المعنويات ويصبح قادراً على تقبل منطق الكبار وعلى التعاون الاجتماعي .

ويمكن تقسيم كل مرحلة رئيسية إلى مراحل فرعية وخاصة المرحلة الأولى لأنها تمتاز بسرعة النمو الجسمي والعقلي وبظهور عدد كبير من الوظائف الهامة ومن أساليب السلوك المختلفة التي ستتضح وتنضج في مراحل النمو التالية الموصلة إلى مطلع الشباب .

وسنقتصر الآن على أطوار المرحلة الأولى لغزارة مادتها وعظيم دلالتها .

اعتمدنا في تقسيم مراحل الطفولة إلى ثلاث على سير النمو العقلي عامة . ويمكن اصطناع تقسيمات أخرى لو اعتبرنا مثلا مراحل تكوين شعور الطفل بذاته أو مراحل الترقي الاجتماعي أو النمو الوجداني ، وسنشير إلى بعض هذه التقسيمات عند حديثنا عن تطور الميل الجنسي ومراحل تكوين الشخصية الذاتية .

(١) تحدث الأزمة الثانية في أثناء المراهقة ، وهناك أوجه شبه بين الأزمة الأولى والثانية في الحالتين يتغلب النشاط النفسي الداخلي على مظاهر النشاط الخارجي ، غير أن النشاط في الحالة الأولى يكون غامضاً وفي الغالب لا شعوريا ؛ أما في المراهقة فيزداد الشعور حدة وعمقاً .

وإذا أردنا أن نتخذ دليلاً واحداً لتقسيم المرحلة الأولى التى تمتد من الولادة إلى ثلاث سنوات لتعذر علينا الأمر إذ أننا نشاهد النمو يسير بسرعة فائقة، متناولا النشاط الحركى والنشاط الحسى ومظاهر الانفعالات وبزوغ التصور الذهنى واكتساب اللغة وأساليب الاستجابات الاجتماعية التى تختلف باختلاف الوسط ؛ فضلا عن أن هناك عمليات متوازية متآزرة، تندمج حينا وتنفصل حيناً آخر بحيث لا مناص من التحليل الدقيق للوقوف على تشعب النشاط وتعدد مظاهره، مع مراعاة التمييز دون أن يؤدى التمييز إلى العزل والتفكيك.

ويجب أن نلاحظ أنه من الخطأ أن نعلل مظاهر السلوك فى السنوات الأولى كوقائع مستقلة دون الإشارة إلى الدور الذى تؤديه هذه المظاهر فى تحقيق الغرض الذى يتجه إليه النمو. وعلى ذلك تكون المراحل الفرعية التى يمكن تحديدها بمثابة خطوات مؤدية إلى اكتمال الوظائف الحركية والعقلية. ويمكن تقسيم المرحلة الأولى الرئيسية التى تبدأ بالولادة حتى مطلع السنة الرابعة إلى المراحل الفرعية الآتية : أولا من الولادة إلى انتهاء الأسبوع الثانى، ثانياً من الأسبوع الثالث إلى الشهر السادس، ثالثاً من الشهر السادس إلى آخر السنة الأولى، وأخيراً السنتان الثانية والثالثة.

ففى الأسبوعين الأولين تكون حياة المولود الحديث مقصورة على بعض الحركات المنعكسة وعلى استجابات حركية عامة غير واضحة وغير متآزرة لا ترمى إلى غرض معين، فضلا عن أن المولود الحديث يقضى حوالى عشرين ساعة فى النوم.

أما المرحلة التى تنتهى عند الشهر السادس فتمتاز بتلاشى النشاط المنعكس وظهور القدرة على توجيه بعض الحركات وترابطها كحركات اليد والعينين. وفى خلال السنة الأولى تستمر عملية نضوج بعض المراكز العصبية الحركية وخاصة جهاز الحركة الإرادية.

وهناك تغير هام يحدث فى أواخر الشهر الأول وهو قابلية المولود الحديث للتأثر بالبيئة الخارجية ومحاولة التكيف لها. ففى الشهر الثانى تظهر الابتسامة كاستجابة اجتماعية لا كمجرد فعل منعكس، كما تظهر الاستجابات التكيفية لكل ما له اتصال مباشر بحاجات الطفل وإرضائها كالأم مثلا.

ويتقدم النشاط الحسى والحركى بظهور قدرة الطفل على تغيير أوضاع الرأس والجسم ومتابعة الأشياء المتحركة بنظره ، فى حدود ضيقة أولا ثم يتسع مجاله الإدراكى كلما زادت قدرته الحركية . وتؤدى الحركة دوراً هاماً فى تمكين الطفل من إدراك الأشياء متميزة بعد أن كان يدرك مجموعات الأشياء بطريقة مبهمة . وأولى الأشياء التى تتميز فى إدراك الطفل هى التى تمت بصلة ما إلى حاجاته العضوية ودوافعه الوجدانية .

وتزداد قدرة الطفل على الحركات الإرادية فى النصف الثانى من السنة الأولى ، وظهور القدرة على المشى دليل على نضوج الطرق العصبية للحركة الإرادية .

وأهم دليل على النمو العقلى اكتساب اللغة . فذكاء الحيوان محدود بعجزه عن التحرر من قيود المكان واللحظة الراهنة ، فهو بمثابة وسيلة فى خدمة حاجاته العضوية فحسب . وإذا كان ذكاء الطفل فى مرحلته الأولى كبير الشبه بذكاء الحيوان ، غير أنه لن يلبث طويلا حتى يختلف عنه اختلافاً جوهرياً وذلك بظهور القدرة على فهم الرموز وخلق رموز جديدة . وليس فهم الرموز فى الطفل نتيجة تدريب فحسب ، كما هو الحال فى الحيوان ، بل هو مظهر إيجابى لنشاط خاص ، هو نشاط العقل الذى يمتاز قبل كل شىء بقدرته على التجريد والتعميم . نلاحظ فى الإنسان فقط ، دون سائر الحيوانات ، أن الفكر ، وإن كان فى غالب الأحيان وسيلة من وسائل التكيف ، فى إمكانه أن يصبح غاية وأن يتناول موضوعات تسمو على العالم الحسى . ليس العقل نتيجة التدريب ، حتى إذا وصل التدريب إلى تمكين الحيوان من أن يستجيب لبعض الرموز ، بل هو فى الإنسان الشرط الأول والضرورى لاكتساب اللغة .

وتظهر قدرة الطفل على استخدام الرموز فى اصطناعه التعبيرات الانفعالية كلغة للتأثير فى الآخرين[١] . وأول تأثير يوجهه الطفل نحو العالم الخارجى هو الصياح عند مايتحول من فعل منعكس إلى نداء ، أى عند مايتحول إلى أداة . ثم يأخذ

(١) المنهج التكاملى وتصنيف الوقائع النفسية للدكتور يوسف مراد . ص ٢٩٧ من مجلة علم النفس عدد فبراير ١٩٤٦ .

هذا النداء فى التمايز والتنوع فتتفرع منه الأصوات والألفاظ ، بينما يتسع مجال الأشياء والمواقف التى تثير استجابات الطفل . ومما يجدر ذكره هنا قدرة الطفل على أن يتوقع حدوث الأثر الذى يحدثه عادة مايقوم به من حركات أو مايصدره من أصوات . واللغة من حيث وظيفتها لا تختلف عن سائر الحركات التى يؤديها الطفل لإحداث أثر من الآثار ، فهى وسيلة وأداة فى خدمة العقل ، غير أنها أداة دقيقة مرنة تساعد العقل فى نموه وتمكنه من إبراز شتى ممكناته.

وأكبر دليل على أن اللغة ليست إلا أداة اصطنعها العقل نفسه بكل جلاء فى تتبع المراحل التى يقطعها الطفل فى اكتساب اللغة . وتكون مرحلة فهم اللغة سابقة على استخدامها لأن الفكر هو رائد اللغة لا العكس . ويتناول فهم الطفل أولا المواقف الإجمالية من حركات الوجه والإيماءات وحركات انتقال الأشخاص من ذهاب وإياب ووقوف ، ثم ينحصر الفهم فى مواقف جزئية ويزداد تمييزاً للتفاصيل وأوجه التشابه والتقابل القائمة بينها .

ويفهم الطفل الحركات والإيماءات قبل فهمه الكلام ، وينفعل أولاً لنغمة الجملة وصفاتها الموسيقية قبل أن يفهم لفظاً منفرداً ، فإذا وجه إليه أمر بلهجة ذات وتيرة واحدة وبدون توضيح الأمر بالإشارة فإنه لايستجيب .

رأينا أن الموقف الإجمالى فى بادىء الأمر ، بما فيه صوت المتكلم وحركاته هو الذى يوحى بالمعنى إلى ذهن الطفل . ثم يتعلم الطفل أن يربط لفظاً ما بشىء معين بدون الاستعانة بإيماءات المتكلم ، ولكن إذا أطلق المتكلم اللفظ الذى تعلمه الطفل على شىء آخر مماثل للأول من حيث الوظيفة ولكن يختلف عنه من حيث الوضع أو الحجم أو الخصائص الإدراكية الأخرى، أصبح اللفظ غير مفهوم ؛ وفى هذه الحالة لا بد أن يستعين المتكلم بالإشارة لكى يفهم الطفل أن اللفظ الواحد يمكن إطلاقه على أشياء عدة فى نفس الوقت . وهذه المرحلة من أهم مراحل تكوين المعانى الكلية إذ سوف يطلق الطفل اللفظ عينه على أشياء عديدة ، كأنه يدرك أن الاسم ليس من خصائص الشىء الجوهرية ، أى أن الاسم مجرد رمز للمسمى .

غير أن الطفل سوف ينتقل من التخصيص إلى التعميم الأعمى ، مطلقاً اللفظ الواحد على أشياء مختلفة ، وبهذا يبدو أن الطفل يتقهقر إلى الوراء ويعود إلى مرحلة سبق له اجتيازها . ولكن تلك هى سنة التقدم (١) . فليس هذا الارتداد سوى الخطوات التى يخطوها المرء إلى الوراء قبل أن يثب وثبة جديدة . والواقع أن الطفل لايلبث طويلا حتى يتعلم كيف يفرق بين الأشياء المختلفة ، فيقوى تمييزه فى إطلاقه نفس اللفظ على الأشياء المتماثلة .

وكذلك يتطور فهم الطفل للأوامر الموجهة إليه تبعاً لنظام معين يبين لنا مقدار ترقى نضوجه العقلى . فإنه يفهم أولا الأوامر المصحوبة بالإشارة ، ثم غير المصحوبة بالإشارة ، ويفهم أولا الأوامر المتعلقة بحركات جسمه ، ثم الأوامر المتعلقة بتحريك أشياء خارجية ومعالجتها باليد ، وكذلك يفهم أولا الأوامر الخاصة بمعالجة الأشياء الموجودة فى المجال البصرى الراهن ، ثم الأشياء الموجودة خارج هذا المجال ، وحينئذ تنضج قدرة الطفل على تصور الأشياء الغائبة وتذكرها .

وعند ما يبتدئ الطفل فى أواخر السنة الثانية بفهم مايدور حوله من حديث ، فانه يفهم أولاً الحديث الذى يشير إليه أو إلى مايعمله أو مايجب أن يعمله ، ثم يفهم بعض أشطار الحديث الذى يدور حوله حتى ولو لم يكن هو موضوع هذا الحديث ، ولكن بشرط أن يتناول الحديث أمراً يثير اهتمامه وكثيراً مايدفع إلى التدخل فى الأمر من تلقاء نفسه .

ويكشف الطفل رويداً ، بفضل عناية البيئة الاجتماعية بأمر تلقينه اللغة ، قدرة الآلة اللغوية على حمل الآخرين على إرضاء رغباته . فقد يلاحظ الطفل أن من حوله يفهمون ألفاظه بأسرع مما يدركون معنى حركاته ، وذلك خاصة عند مايكون الشىء الذى يبتغيه غير موجود مباشرة فى مجال الإدراك كما أنه لايلبث طويلا حتى يدرك أن فى إمكانه أن يتكلم بدون أن ينقطع عما يقوم به من سلوك حركى ومن

(١) المنهج التكاملى وتصنيف الوقائع النفسية للدكتور يوسف مراد . ص ٢٩٠ من مجلة علم النفس عدد فبراير ١٩٤٦ .

معالجات يدوية ، وتلك ميزة كبيرة تفوق بها لغة الكلام لغة الحركات والإيماءات .

٣ — مراحل تطوّر الميل الجنسى

إن لنمو الوجدانيات فى الطفل أثراً بليغاً فى تكوين شخصيته وفى الاتجاهات التى سيتخذها سلوكه فى المستقبل . وقد كشفت لنا مدرسة التحليل النفسى عن جانب هام من حياة الطفل الوجدانية بدراستها لتطور الميل الجنسى وما قد يعتريه من انحراف .

والواقع ، أن دراسة الجنسية فى الطفل من وجهتها النفسية حديثة العهد إذا قارناها بدراسة غيرها من الوظائف . ويرجع الفضل الأكبر فى إماطة اللثام عن المظاهر الجنسية فى سلوك الطفل إلى فرويد ومدرسته المعروفة بالتحليل النفسانى . ومما يزيد من فضله شجاعته فى مواجهة هذا الموضوع الذى كان يحيط به ستار من التكتم والتحريم ، خاصة فى أواخر القرن التاسع عشر . غير أن هذا الموضوع قد استرعى اهتمام بعض الكتاب والروائيين . فحاولوا الكشف عن بعض نواحيه أمثال روسو فى القرن الثامن عشر وألفرد دى موسيه وستندال و بلزاك فى القرن التاسع عشر فى قصصهم واعترافاتهم .

وقبل عرض آراء فرويد سنشير بكلمة وجيزة إلى المنهج الذى انتهجه للوصول إلى نتائجه وما يمكن توجيهه من اعتراض على هذا المنهج من الوجهة العلمية . يصور لنا فرويد مراحل الجنسية فى نظريته بأنها المراحل العادية التى يجتازها كل طفل حتما . غير أنه لم يكشف هذه المراحل بدراسة الطفولة مباشرة بل بدراسة الحالات الشاذة فى البالغين و بالرجوع فى ضوء المعلومات الكلينيكية (أى التى يحصلها فى أثناء العلاج) إلى ما يجب أن تكون عليه مراحل النمو فى السنين الأولى من حياة الطفل .

وأهم اعتراض يوجه إلى هذا المنهج هو قصره على الحالات المرضية ثم الاعتماد على الاستنتاج التركيبى أو الاستدلال على ما كانت عليه السنين الأولى بما هو ملاحظ

الآن فى سن العشرين أو الثلاثين . ثمعارضو فرويد يطعنون خاصة فى قيمة الأدلة التى يستند إليها لتقرير نشاط جنسى فى الطفل و إظهاره فى صورة غاية فى التعقد والتشعب ، بل فى صورة مشوهة إذ يعزو فرويد إلى الطفل سمات الشخص المنحرف المريض .

ويقول فرويد رداً على المعارضة إن موقف المؤلفين الذين ينكرون وجود نشاط جنسى لدى الطفل يرجع إلى سببين : الأول ذاتى خاص بالمؤلفين أنفسهم ، والثانى موضوعى خاص بأحوال الطفل النفسية .

والسبب الأول هو إمساك المؤلفين عن الكلام فى النشاط الجنسى عند دراسة نفسية الطفل لأسباب خلقية عرفية ، ولاعتقادهم بأن المظاهر الجنسية لابد أن تتبع مظاهر الوظيفة التناسلية ، فحصروا كل ماهو جنسى فى دائرة ما هو تناسلى فقط .

أما السبب الثانى وهو أهمهما ، فهو نسيان الطفل حوادث حياته الأولى حتى السنة الرابعة أو الخامسة وذلك بتأثير ما يعرف بالكبت اللاشعورى ، والاعتقاد بأن هذا النسيان نهائى ، من المحال علاجه واستعادة ذكرى الحوادث التى شملها .

والواقع أن مذهب فرويد يدور حول هذه النقطة المركزية وهى الكبت . فطريقة التحليل النفسانى ترمى إلى غرض واحد هام : هو استرجاع الذكريات الوجدانية المنسية المكبوتة . وبهذه الكيفية يسهل الكشف عن شعور الطفل بوساطة دراسة الآثار التى تركتها التجارب الوجدانية الأولى فى شعور البالغ . وعلى الرغم من أن معلوماتنا الأولى عن محتويات الشعور الطفلى غير مباشرة فإنها تساعدنا على فهم الملاحظات المباشرة التى نقوم بها على الطفل ، كما أنها تساعدنا على تحليل الأعراض المصاحبة للاضطرابات العصبية والنفسية التى تظهر فى سن الطفولة .

يتلخص منهج فرويد إذن فى وصف سلوك الطفل وشعوره فى ضوء تحليل سلوك البالغ وشعوره . ومن أهم أسس هـذا المنهج ما يعرف بقانون الإعادة Law of Recapitulation . فالمراهقة تمر بمراحل شبيهة بمراحل الطفولة من حيث تركيز اللذة فى مواطن دون غيرها والكشف عن موضوع التعلق أو العشق . ولكن يجب ألا تنسينا أوجه الشبه الفوارق الأساسية الموجودة بين الطفولة والمراهقة من حيث

قابلية كل من الطفل والمراهق للتأثر بالبيئة العائلية وبالقيم الخلقية ، هذا فضلا عما يضيفه التقدم العقلى ونمو المدارك إلى شخصية المراهق من استعدادات وصفات جديدة .

ثم إن فرويد اهتم خاصة بحالات المرض والانحراف وهو يعتبر هذه الحالات ناشئة عن وقوف النمو الجنسى والوجدانى عند مرحلة طفلية أو عن الارتداد إلى هذه المرحلة تحت تأثير انفعالات قوية أو تجارب مؤلمة تؤدى إلى تضعضع الشخصية وتفككها . ولكن هل يحق لنا أن نعتبر هذه الحالات المنحرفة صورة صادقة لما كان عليه النمو الجنسى والوجدانى فى مراحل الطفولة الأولى ؟ هذا ما يشك فيه معارضو فرويد ولذلك انتهجوا منهجاً تصاعديا مبتدئين من شعور الطفل للوصول إلى شعور المراهق والبالغ ومسترشدين فى هذه الحالة بما تسفر عنه دراسة الشخصية بأكملها التى تضم من بين ماتضم الناحية الجنسية ، وسنعرض لنتائج هذا المنهج بعد النظر فى آراء فرويد مبينين كيف يمكن الاستفادة بالنتائج التى وصل إليها وإدماجها فى الصورة المتكاملة لشخصية الطفل والمراهق .

يقوم مذهب فرويد على معنى الصراع الدائم بين قوتين متعارضتين أو مبدأين متقابلين . يحوى كل فرد كمية كبيرة من الطاقة الحيوية أطلق فرويد عليها كلمة « ليبيدو » Libido وهى كلمة لاتينية تفيد معنى الشهوة . واعتبر هذه الشهوة شبقية فى جوهرها erotic وفيها تتمثل غريزة الحياة . ثم رأى فرويد فى مؤلفاته الأخيرة أن هناك قوة ثانية مضادة للأولى ، مفطورة أيضاً فى الإنسان ، ترمى إلى الموت والدمار هى غريزة الموت . وعند ماتكون هذه القوة المدمرة موجهة نحو الداخل أى نحو الشخص ذاته ينشأ عنها الميل إلى تعذيب الذات وعقابها وإفنائها ، فى حين أنها تتخذ صورة الاندفاعات العدوانية القاسية عند ما تتجه نحو الخارج أى نحو أشخاص آخرين .

وهناك أيضاً مبدآن متنافران يتنازعان شعور الفرد وسلوكه هما مبدأ اللذة ومبدأ الواقع . فكل ما يعمله الفرد للحصول على لذة عاجلة أو لتجنب ألم يكون

خاضعاً لمبدأ اللذة . وذلك المنهاج فى السلوك خاص بالحياة اللاشعورية و بالأطفال و بالعصابيين أى بالمصابين بأمراض نفسية Neurotics . أما السلوك الذى يراعى فيه صاحبه مقتضيات الحياة الاجتماعية والظروف الخارجية ، أى السلوك الذى يرمى إلى التوافق والتكيف ، فيكون خاضعاً لمبدأ الواقع . وهناك عوامل أخرى مزدوجة ومتنافرة فى نفس الوقت تتخذ من حياة الفرد وشعوره مسرحاً لتطاحنها كالذكورة والأنوثة ، والحب والبغض . ويقوم الصراع بين هذه المبادئ والعوامل المتقابلة ؛ وفى حالة الصحة العقلية والتكيف الناجح ينتهى الصراع بنوع من التراضى . أما فى حالة عدم تحقيق هـــذا التراضى ، فتكون النتيجة ظهور الأعراض العصابية والأمراض النفسية .

تمر الجنسية فى نموها بثلاثة أطوار: الطفولة وطور الكمون الجنسى وطور المراهقة. وقد اهتم فرويد خاصة بالطور الأول الذى ينتهى عند سن الخامسة أو السادسة وقد قسمه إلى ثلاث مراحل . المرحلة الفمية Oral والمرحلة الإستية (الشرجية) Anal وهما غير تناسليتين ، والمرحلة التناسلية الأولى المعروفة بالقضيبية Phallic والتناسلى هنا نسبة إلى أعضاء التناسل لا إلى الوظيفة .

وتحدث فى طور الطفولة عمليتان متصلتان إلى حد ما، الأولى تركيز الليبيدو libido فى مناطق الجسم المثيرة للذة والثانية الكشف عن الشخص الآخر الذى سيصبح موضوعا خارجيا للعشق أو التعلق الجنسى . وتحدث العملية الثانية فى المرحلة القضيبية .

لا شك فى أن المولود الحديث لايلبث طويلا حتى ينزع إلى البحث عن اللذة الجسمية لمجرد التمتع بها أو لما تحدثه من إرضاء أو تخفيف للتوتر والضيق. ومن مصادر اللذة تنبيه العضلات وسطح الجلد بالدلك والمداعبة . غير أن توليد اللذة سيتركز بكيفية خاصة فى بعض المناطق دون أن يكون فى بادئ الأمر صلة بين منطقة وأخرى . وهذه المناطق هى الأغشية التى تكسو الشفاه والخدين واللسان والثديين والإست ومجارى البول وما يتعلق بهـا . وستتجمع هذه اللذات الفرعية فيما بعد

وتتلاقى فى سن المراهقة؛ ومن الملاحظ أن عملية التجمع والتوحيد تتبع تكوين معنى الشيء المحبوب أو موضوع العشق أو الحب .

والمرحلة الأولى هى كما ذكرنا المرحلة الفمية التى تكون فيها الليبيدو مركزة فى منطقة الفم . ويحصل الرضيع على اللذة بوساطة الرضاعة ومص الإبهام ، ثم بعد حين بالعض والمضغ وهما من مظاهر الميل إلى العدوان والتحطيم . ويصف فرويد هذه المرحلة بأنها مرحلة التعشق الذاتى البدائى ، أى أن الليبيدو لا تكون موجهة نحو غرض أو موضوع متميز عنها . غير أن هذه التسمية مضللة إذ لايوجد فى الواقع فى هذه المرحلة ماهو شبيه بالتعشق إذ أن العشق يقتضى وجود طرفين متميزين ، والطفل فى الشهور الأولى عاجز عن أن يدرك أنه ذات ، فهو لايزال فى مرحلة اللاانفراد indifferenciation حيث لايوجد تمييز واضح بين الأنا واللا أنا . فيستحسن تسمية هذه المرحلة بمرحلة التلذذ اللا تعشقى ، إذ لاتعدو لذات الرضيع أن تكون سوى إحساسات جسمية . أما تعلق الرضيع بأمه فهو بمثابة تعلقه بأى جزء من جسمه من شأنه أن يشبع رغبته فى اللذة . فإنه لايتعلق بأمه من حيث هى ذات متميزة عن ذاته ، بل من حيث هى مجرد طعام له .

وبعد ثلاثة أو أربعة أشهر يفقد التلذذ الفمى من سيطرته ليحل محله فى المرتبة الأولى التلذذ الإستى . غير أنه فى بعض الأطفال يظل التلذذ الفمى متغلباً فيشاهد فى بعضهم استمرارهم فى مص الإبهام حتى السنة الثالثة أو الرابعة . وتفاديا لهذه العادة السيئة — وهى سيئة لأنها تعوق التطور الطبيعى — يجب حرمان الطفل من المصاصة الصناعية قبل انتهاء السنة الأولى .

ويشاهد فى المرحلة الإستية تغير هام فى سلوك الطفل . فإنه أخذ يميز بين الأشياء الخارجية المتميزة عنه ومن ضمن هذه الأشياء برازه ، هذا الشيء الذى منه والذى سينفصل عنه . ويمكن القول إن التعشق يظهر لأول مرة فى هذه المرحلة . فقد وجدت الطاقة الوجدانية الغريزية معشوقها الأول ويكون التلذذ الإستى على ضربين لذة الإخراج والقذف ثم بعد حين لذة الإبقاء والإمساك . وترجع بعض الحالات

الشاذة فى البالغين إلى وقف النمو عند إحدى مراحل الطفولة الأولى والارتداد إليها فالقسوة مثلا هى رجوع إلى طور التلذذ بالعض والمضغ ، كما أن البخل والعناد ناتجان عن الارتداد إلى طور التلذذ الإستى بالإمساك والإبقاء .

ويكون الطفل فى هاتين المرحلتين منقاداً لمبدأ اللذة ولميوله العدوانية التحطيمية فلا بد من تدخل مبدأ الواقع تحت تأثير التربية . فالفطام مثلا من عوامل إضعاف اللذة الفمية وتحويل الليبيدو عن منطقة الفم . وفيما يختص بتحويلها عن منطقة الإست لابد من أن تحاول الأم تنظيم عملية التبرّز فى طفلها ، فتدر به على القيام بهذه العملية فى ساعات وظروف معينة ، وتظهر له اغتباطها كلما تقيد بالنظام واستفاد من التدريب أو توبخه وتعاقبه كلما تمرد وعصى . فإن تلقين الطفل معنى النظافة و إفهامه أنها أمر مستحب فى حين أن القذارة مستقبحة يجب تفاديها من أهم العوامل المقومة لخلق الطفل . وسيتأثر مدى حياته بهذا الدرس الأول و بهذه التجارب الأولى التى تولد فى نفسه رويداً رويداً معانى السخط والرضى ومعانى الثواب والعقاب .

ويترتب على آثار التربية أن تتحول الطاقة الوجدانية من طور الأخذ والضم إلى طور العطاء والبذل والتضحية ، فإن أول هبة يقدمها الطفل إلى أمه ، أى أول مظهر للحب الموجه نحو الآخرين هو القيام بعملية التبرّز بدون تلويث ثيابه .

سبق أن قلنا إن فرويد يعتبر المرحلة الفمية والمرحلة الإستيه غير تناسليتين ، أى أن لاصلة بينهما و بين أعضاء التناسل على العكس من المرحلة القضيبية التى تلى المرحلة الإستية ، غير أن الواقع لايؤيد هذه التفرقة . فإن الرضيع وهو فى أواخر المرحلة الفمية قد يحقق أحيانا اللذة الجسمية عن طريق لمس أعضائه التناسلية والعبث بها . ومن العسير نعت هذه اللذة بالجنسية إذ أن التمييز بين الجنسية لم يتحقق بعد فى شعور الطفل . فهى لذة تناسلية بالنسبة إلى المنطقة فقط ولكنها لذة عامة غير نوعية . ومهما يكن من أمر فسوف نرى كيف أن هذه الصعوبات التى يثيرها فرويد باستخدامه لفظى جنسى وتناسلى عند مايتحدث عن السنة الأولى من حياة الطفل تزول فى ضوء دراسة الشخصية بأكملها فى أثناء تكونها ونموها .

أما المرحلة الثالثة — وهى المرحلة القضيبية التى تدوم من أواخر السنة الثالثة حتى السادسة — فهى تناسلية وجنسية إذ يبدأ الطفل فى هذه السن يميز بين الجنسين بما يشاهده من اختلاف بين الصبى والبنت من حيث الملبس ووسائل اللعب وشكل الجسم واستخدام ضمير المذكر والمؤنث إلخ . . .

فكل ما سبق تفصيله بشأن المرحلتين الأولى والثانية ينطبق على الصبى والبنت على السواء . أما فى المرحلة الثالثة فتأخذ محتويات الشعور فى الصبى وفى البنت فى الاختلاف والتميز . وفى سن الثالثة يمر الطفل بأزمة نفسية سيبزغ خلالها شعور الطفل بذاتيته . فهى الأزمة الأولى التى يعانيها الطفل فى أثناء تكوين شخصيته الذاتية أو أنيّته وسيمر بأزمة مماثلة لها فى طور المراهقة عندما يكتمل شعوره بذاتيته . ومن أهم عوامل تكوين الشعور بالأنا أو بالذات انفعال الغيرة الذى يتخذ شكلا واضحاً بين السنة الثالثة والرابعة .

وعند تكوين الشعور بالأنا Ego تتعلق الطاقة الوجدانيه بذات الطفل ، فيحب الطفل ذاته وقد سمى فرويد هذا المظهر من حب الذات بالنرجسية narcissism نسبة إلى أسطورة نرسيسوس الذى عشق نفسه بعد أن استغرق طويلا فى تأمل صورته فى الماء . و يعتبر فرويد الطبع المركز حول ذاته رجوعاً إلى طور النرجسية الأولى وسيمر المراهق فى بداية المراهقة بمرحلة نرجسية ثانية متخذاً من نفسه موضوعاً لعشقه .

وفى المرحلة القضيبية يبدأ الصبى يشعر بأن جنسه أرقى من الجنس الآخر ، وأن الدور الذى سيؤديه أخطر وأجل من دور البنت . وهو يعتبر الجنس الآخر ناقصاً من الوجهة العضوية وقد يخالجه أحياناً الخوف الشديد من أن يحرم مما يميزه عنه ، وقد ينشأ من هذا الخوف ما يسميه فرويد بعقدة الإخصاء castration complex وكذلك الطفلة قد تعتبر نفسها أحط من الصبى و يخشى عليها أن لا تتحرر من هذا الاعتقاد الذى من شأنه أن يؤدى فى المستقبل إلى الانحراف والاختلال ، ومن هنا قد ينشأ ما يعرف بعقدة الذكورة masculinity complex . على أن نفس الخطر قد يهدد الصبى على الرغم من شعوره بتفوق جنسه على الآخر . فإنه لا يلبث طويلا حتى

يشعر بطريقة غير واضحة أن للجنس الآخر مزايا هو محروم منها ، فيشق عليه ذلك ويمر كالبنت على السواء بدور تراوح بين قطبى الذكورة والأنوثة . وهنا أيضا يجب أن تتدخل العوامل التربيبية بطريقة فعالة ، فعلى المربى أن يُثبِّت كلا من الصبى والبنت فى جنسه وأن يساعدهما على إدراك ما يميز الرجل والمرأة من حيث وظيفتهما فى الأسرة والمجتمع .

وفى هذه المرحلة أيضاً يظهر ما يسميه فرويد بالعقدة الأوديبية œdipus complex نسبة إلى أسطورة أوديبوس الذى نشأ بعيداً عن أبويه فشاءت الأقدار أن يقتل أباه وأن يتزوج من أمه دون أن يتعرفهما . والعقدة الأوديبيه أول مظهر من مظاهر النشاط الجنسى لدى الطفل ، فيتعشق الطفل أمه والطفلة أباها ويصحب هذا التعشق كراهية الطفل نحو أبيه أو الطفلة نحو أمها . وقد تتعقد هذه الصورة ، فقد رأى فرويد أن شعور الطفل يكون مزدوجاً حاوياً العاطفتين المتقابلتين من حب و بغض نحو شخص واحد . وقد أثار ما ذهب إليه فرويد بصدد هذه العقدة نقداً عنيفاً لاذعاً . فكثير من علماء النفس الذين اعتنوا بدراسة الطفولة عناية خاصة ينكرون وجود مثل هذه العقدة (١) . ورد فرويد على معترضيه بوضعهم فى حلقة مفرغة لا يمكن الخروج منها ، فإنكار معارضيه لعقدة أوديبوس يرجع إلى الكبت اللاشعورى ، ولا يمكن الإيمان بالكبت اللاشعورى كما يصفه فرويد إلا بالاقتناع بصحة مذهبه . ومهما يكن من أمر حقيقة هذه العقدة فإن العوامل الاجتماعية وحنان الوالدين نحو أطفالها بدون أن يؤثرا أحداً على الآخر بطريقة صارخة، وكذلك عندما تحيا الأسرة فى جو من الوفاق والمودة ، كل ذلك من شأنه أن يخفف من آثار البغض والكراهية .

---

(١) من أمثال هؤلاء العالم Valentine فى كتاب حديث ظهر سنة ١٩٤٢ Psychology of Early Childhood فقد أراد أن يتحقق من وجود هـذه العقدة فى أطفاله وفى أطفال زملائه فكانت نتائج بحوثه سلبية . أنظر فى القسم الانجليزى من هذا العدد المقال الذى كتبه Valentine خصيصا لمجلة علم النفس .

ويقول فرويد إن لهذا التعشق المتغاير أهمية كبرى فى تنمية عواطف الطفل وتوجيه الميل الجنسى توجيها طبيعياً ، إذ أن التطور السوى يقتضى نقل هذا التعشق من ممثلى الجنسين ، أى من الأم والأب ، إلى الشخص الذى سيختاره البالغ فيما بعد موضوعاً لحبه السوى ، أى الحب الموجه لممثل الجنس الآخر . ويعتبر فرويد أن الشذوذ الجنسى المعروف بالجنسية المثلية homosexuality والذى يؤدى إلى اللواط يرجع إلى عدم تحرر الطفل أو المراهق من تعلقه المفرط بأمه[١] .

وإعداد الطفل لدخول عالم الحب الجنسى المتغاير أو الجنسية الغيرية heterosexuality يتم فى المرحلة الرابعة ، وهى ما يسميه فرويد بطور الكمون الجنسى sexual latency الذى يمتد من السادسة إلى الثانية عشرة تقريباً . وليست هذه المرحلة مرحلة ركود وسكون ، بل يتطور فيها التعشق تطوراً محسوساً . وأول مظهر منه تحرير التعشق من ربقة الأوصال الجسمانية . فتحل العقدة الأوديبية بأن ينفصل التعشق عن الأم لدى الطفل ويزول ما كان يشوب محبته نحو أبيه من نفور وكراهية . ولهذه المرحلة أهمية عظيمة فى تكوين الشخصية إذ تنصرف الوجدانيات إلى عالم السمو ويميل الطفل إلى الإيثار والتضحية وإنكار الذات ، ويبدأ فى إدراك معانى الاعتماد على النفس والمجازفة والشجاعة وتطبيق هذه المعانى فى سلوكه اليومى .

وقبيل انتهاء هـذه المرحلة تبزغ تباشير الصداقة الممزوجة بحب برىء نقى طاهر ، وقد يكون المعشوق إما شخصاً من الجنس الآخر أو من نفس الجنس . ويجب ألا تعتبر هـذه المظاهر الغرامية مظاهر شاذة منحرفة ، فقد ترتقى عواطف الطفل الكبير إلى أقصى حد من الإعلاء والتسامى . وأما الشاذ فهو الذى لم يشعر فى هذه السن بالحاجة إلى التعلق بصديق يضحى فى سبيله ويخاطر لإرضائه . فإن من أطيب الذكريات إلى المرء تلك التى تحيى من جديد الصداقات والمودات الأولى التى تعطر بأريجها الحياة كلها .

(١) راجع في هذا العدد حالة « ا » في مقال الأستاذ عبد العزيز عبد المنعم المليجي : كيف ينعدم التوافق الاجتماعي .

٣ مراحل تكوين الشخصية

فى هذه الصورة المعقدة التى ترسمها مدرسة التحليل النفسانى لتطور الجنسية فى الطفل، ومن ثم تطور شخصيته ، نلاحظ بوضوح الدور الأساسى الذى تؤديه الغريزة الجنسية وكيف أن مظاهرها المتعاقبة تعين المراحل التى تمر بها الشخصية فى أثناء نموها . ويبدو أن كل نزعات الطفل وانفعالاته وعواطفه تصدر كلها عن الليبيدو وتدور حولها وترجع دائماً إليها . قد تبدو هذه الطريقة فى الوصف والتعليل مغرية بوحدتها وتماسكها وربما ببساطتها، إذ أنها ترجع فى نهاية الأمر إلى تعليل واحد لايتغير . فمن اليسير دائماً مع شىء من المهارة فى تلمس الرموز وتأويلها إرجاع كل شىء إلى الغريزة الجنسية .

والواقع أن هناك نزعات أخرى فى الطفل تظهر فى سلوكه وتوجهه تبعاً للمواقف الخارجية . وإذا كان للسلوك عوامل فطرية بدون شك ، فإن هذه العوامل هى بمثابة قدرات قد تظهر أو لاتظهر وقد تتخذ هذه الصورة أو تلك تبعاً لعوامل البيئة العائلية التى يحيا فيها الطفل . فالسلوك هو فى نفس الوقت تعبير تلقائى إلى حد ما واستجابة لمواقف خارجية (١) . ونظراً لما تمتاز به العوامل الفطرية من مرونة ومن عدم تعين وتمايز يمكن القطع بأن الأثر الأكبر يرجع إلى العوامل الخارجية . فإن العلماء الذين درسوا الشعوب البدائية حيث تكون نظم التربية والقيم الخلقية مختلفة عما هى عليه فى الشعوب المتحضرة لاحظوا عدم ظهور طور الكمون الجنسى فى الطفل . وكذلك فى الشعوب التى تكون فيها السلالة عن طريق الأم والسلطة للخال فلا وجود لعقدة أوديبوس ، بل يصبح الخال هو الشخص المبغوض ، لا الأب ، لأنه يمثل السلطة . فالانفعالات والعواطف هى بالأخص من ضروب الاستجابة لموقف خارجى، وما يهم العالم هو دراسة الواقع كما هو وحصر قيمة النتائج فى دائرة الواقع الذى يتناوله البحث . إننا لاننكر أهمية الدافع الجنسى ولكننا ننكر أنه الدافع الوحيد . ولم يكتسب هذا

(١) J. L. Moreno and Florence B. Moreno. Spontaneity Theory of Child Development. Sociometry, Vol. VII, May 1944

الدافع مثل هذا القدر من الأهمية فى نظر بعضهم إلا لأنه فصل عن سواه من الدوافع التى تعين مظاهر السلوك وتوجهها فى أثناء تفاعلها مع عوامل البيئة الخارجية . فإن هناك دافعاً هاماً يكاد يكون أهم من الدافع الجنسى لأنه أعم منه وهو رغبة الطفل فى التفوق والتغلب على ما يشعر به من قصور وعجز ، هو رغبته فى الظهور ، وإثبات قدرته على الحركة والعمل والتأثير فى العالم الخارجى تعويضاً عن شعوره بالقصور والعجز [١] . وقد تتخذ أساليب التفوق أو الظهور أو التظاهر شكلا جنسياً وذلك للحساسية الخاصة التى تمتاز بها المنطقة التناسلية . وقد تكون هذه الأساليب سوية أو منحرفة تبعاً لاتجاه الشخصية الرئيسى أو الأسلوب العام الذى ينتهجه الطفل أو المراهق فى حياته كالخوف أو العدوان أو حب التعاون .

وقد أدى منهج فرويد إلى الوقوع فى الخطأ فيما يختص بطبيعة اللذة ، فاعتبر كل لذة جنسية فى جوهرها ، كما أنه أعتبر الطاقات الحيوية والنفسية جنسية فى أصلها . والواقع أن اللذة تصحب عمل كل وظيفة عند ما يكون هذا العمل سويا معتدلا وتتشكل اللذة باختلاف الوظائف ، وقد تكون اللذة ناتجة عن النشاط من حيث هو مجرد نشاط دون تخصص ولا تنوع وقد تتحول اللذة التى تكون فى السنوات الأولى من حياة الطفل غير مخصصة إلى لذة نوعية يمكن نعتها بالجنسية مثلا إذا كانت نتيجة تنشيط الوظيفة الجنسية فيما بعد ، فإنه من الخطأ اعتبار اللذة التى تصاحب عملية المص أو الإبراز جنسية لأنها قد تصاحب فيما بعد تنشيط الوظيفة الجنسية .

فلا بد إذن من توخى الحيطة والحذر عند ما نتحدث عن نشاط الطفل فى سنواته الأولى ، ولا بد من مراعاة جميع العوامل التى تؤثر فى تكوين شخصيته وأسلوبه الاستجابى . وعلى ذلك يجدر بنا أن نذكر المراحل العامة التى تمر بها الشخصية فى أثناء نموها وكيف أن هذه المراحل تنتظم المظاهر الجنسية التى تصبح حينئذ ثانوية وخاضعة لأسلوب الشخصية العام .

---

(١) أنظر كتاب الأستاذ اسحق رمزى : علم النفس الفردى ، ص ٦٢ وما بعدها و ص ٨٢ وما بعدها عن القصور والتعويض . منشورات جماعة علم النفس التكاملى ، الناشر دار المعارف للطباعة والنشر ، القاهرة ١٩٤٦ .

ودراسة الطفولة من الوجهة السيكولوجية لا تزال فى طورها الأول وهو طور الدراسات الجزئية التى تتناول ناحية من النمو دون غيرها . والواقع أن عهد الطفولة غزير المادة متشعب النواحى يزداد تعقداً مع مرور الشهور والسنوات ومع ظهور الوظائف الجديدة وتعاونها مع الوظائف التى سبق ظهورها . ويمكن تمثل نمو شخصية الطفل فى صورة جدول تزداد مياهه غزارة كلما تعددت الروادف التى تصب مياهها فى الجدول الأصلى .

وقد حاول بعض علماء النفس تصوير مجموعة هذه التيارات المختلفة التى تشترك فى تكوين الشخصية مستعينين بما وصلت إليه البحوث المتفرقة من نتائج متممة بعضها لبعض . فهناك دراسات لنمو النشاط الحسى والحركى ، وغيرها لترقى قوة الإدراك والفهم والتعبير اللغوى ، ثم بحث النمو الوجدانى وتكوين العواطف وكيفية ظهورها فى المواقف الاجتماعية المختلفة التى يوجد فيها الطفل .

وقد انتهت المقارنة بين نمو هذه الوظائف المختلفة إلى كشف بعض قوانين عامة تفسر لنا سير النمو على العموم سواء كان حركياً أو عقلياً أو وجدانياً .

ومن أهم هذه المحاولات التى ترمى إلى التأليف بين نواحى النمو المختلفة وتنظيمها فى نظام شامل واف محاولة العالمة النمساوية شارلوت بوهلر[1] Charlote Bühler مؤسسة مدرسة ڤينا لدراسة الطفولة الأولى — ترى بوهلر أن مراحل نمو الطفل تمتاز بتعاقب نماذج من الوظائف والسلوك . فتمتاز المرحلة الأولى بكونها مرحلة الوظيفة البحتة ، أى العمل لمجرد العمل بدون نظام ولا قصد سوى العمل والنشاط . فالطفل يقبض على كل شىء يمكن تناوله فيجذبه أو يحركه أو يقذفه مكرراً الحركات مغتبطاً بما يحدثه من أثر دون مراعاة خصائص الأشياء التى يعالجها بيديه وفمه . ثم فى أواخر السنة يأخذ الطفل يراعى بعض خصائص الأشياء مكيفاً حركاته تبعاً لها . وفى أواخر السنة الثانية يدرك الطفل أن فى إمكانه أن يبتدع وأن يأتى بأعمال جديدة وأن يغير من نمط سلوكه .

(١) Ch. Bühler. From Birth to Maturity. London, 1937.

وتتطور العلاقات بينه و بين الأشخاص الآخرين تبعاً للمنهج عينه . فيمر بمرحلة الصلة الاجتماعية غير المعينة حيث يكون التمييز بين الأفراد ضعيفاً جداً غير ثابت ، فقد يحل فرد محل الآخر فى عنايته بالطفل دون أن يدرك الطفل هذا التغير. ثم تأتى مرحلة الصلة الاجتماعية المعينة حيث يراعى فيها الطفل ما يميز بين الأشخاص من صفات خاصة . ومقدرة الطفل على الإبداع والخلق تظهر فى المجال الاجتماعى باندماج الطفل فى جماعة وفيما يتخذه اللعب عنده من صور جديدة . وفى خلال هذا التطور الاجتماعى تتضح مظاهر الغيرة والمشاركة الوجدانية والتعاطف فتساعد الطفل على إدراك ذاته بعض الشىء وما يميزها عن الأشخاص الآخرين . فى أواخر السنة الثالثة أو فى بداية الرابعة يحدث ما يسميه علماء النفس بأزمة الشخصية الأولى حيث يحل التأليف بين نواحى الشخصية من وجدانية وعقلية محل التشتت وعدم التكامل . ويمتاز هذا الطور الأول الذى ينتهى عند السنة الخامسة بتركيز وجدانيات الطفل وأحكامه ومظاهر سلوكه حول ذاته .

ومن السنة السادسة حتى العاشرة تضعف النزعة الذاتية ويأخذ الطفل يهتم بالعالم الخارجى من حيث هو موضوع أو شىء مميز عن نفسه . تلك هى المرحلة الواقعية أو الموضوعية التى تتكون خلالها معانى الواجب والاحترام والتعاون مع الآخرين . أما فى سن المراهقة فتعود النزعة الذاتية إلى التغلب وتنشأ ضروب جديدة من الصراع بين المراهق ونفسه و بينه و بين البيئة العائلية والاجتماعية .

وقد وضحت عالمة أخرى تدعى أبرمسن[1] Jadwiga Abramson مراحل نمو الشخصية خاصة من الوجهة الوجدانية والخلقية . فقد قسمت سنى الطفولة والمراهقة إلى أربع مراحل :

١ — مرحلة الذاتية البحتة من الولادة إلى نهاية السنة الثانية[2] . وتمتاز

(١) J. Abramson, L'enfant et l'adolescent instables, Alcan, Paris, 1940

(٢) يجب أن نلاحظ أن الحدود الزمانية التى يذكرها المؤلفون هى حدود متوسطة لا تنطبق على جميع الأطفال . فهناك على جانبى الحالات المتوسطة حالات تقدم وخاصة حالات تأخر .

بالنشاط الوظيفى البحت والاندفاعية وعدم القدرة على تصميم الفعل الإرادى وأخيراً بضعف التمييز بين الحدود التى تفصل الطفل عن الوسط الذى يحيط به . فكل مظاهر النشاط صادرة عن المركز دون أن تنعكس عليه ، أى أن مجال الروية والتبصر والتمييز فى اختيار نوع الاستجابة ضيق جداً .

٢ — مرحلة المعارضة السابقة لفهم نظم التهذيب من السنة الثالثة حتى السادسة وهى تعرف أيضاً بمرحلة أزمة الشخصية الأولى أو تكوين الشعور الذاتى . وتبدأ بعد اكتمال أجهزة الإدراك والتعبير الانفعالى واللغوى .

ومن أهم العوامل التى تؤدى إلى ظهور الأزمة النفسية اصطدام إرادة الطفل الناشئة بإرادة البالغين الذين يحاولون تدريب الطفل على النظام وحمله على التبصر . فبصدد هذه المواقف الجديدة يكون الطفل أول الأمر عاجزاً عن تحقيق التكيف والتوافق ، فيمر بحالات خوف ودهشة تعقبها محاولة الطفل الخضوع للنظام المفروض عليه . وبهذه الكيفية تقوى إرادة الطفل رويداً رويداً وتزيد قدرته على الكف وضبط النفس . ويلاحظ فى أثناء هذه المرحلة إبطاء النمو العقلى وركوده .

٣ — مرحلة غزو العالم الخارجى من السنة السادسة حتى الثانية عشرة . تمتاز هذه المرحلة بظهور اهتمام الطفل بالأشياء الخارجية من حيث هى موضوعات متميزة منه ، مستقلة عنه . وإذ أن الأغراض والغايات التى يرمى الطفل إلى تحقيقها تكون مطابقة إلى حد كبير لما ينتظره منه الأهل والمربون فإنه لايلبث أن يتشرب بروح التعاون وأن يفهم معنى الواجب وضرورة النظم الاجتماعية والخلقية . ويتحقق التوازن بين النزعات الذاتية والنزعات الموضوعية أو بين ما يسميه فرويد بمبدأ اللذة ومبدأ الواقع . ويبدو كأن جميع قوى الطفل الوجدانية تضع نفسها فى خدمة نواحى الشخصية الأخرى كنمو الاستعدادات العقلية والفكرية وفهم الأوامر والنصائح والتوجيهات التى ترمى إلى تقويمه الاجتماعى والخلقى . ويتعلم الطفل كيف يهتم بما يدور حوله وملاحظته بعناية وكيف يقمع نزواته ورغبته فى اللعب لكى يشترك فيما

يفعله الآخرون . وفى نهاية الأمر تقوى فيه القدرة على المثابرة ومواصلة الجهد حتى الوصول إلى النتيجة المرجوة قبل الشروع فى عمل آخر .

٤ — مرحلة معارضة النظام وثورة النفس على القيود الاجتماعية فى سن المراهقة.

فى هذه المرحلة الأخيرة التى تنتهى حوالى السابعة عشرة تتغلب النزعة الذاتية من جديد ويميل المراهق إلى الانطواء على نفسه والتمتع بما يتدفق فى ذهنه من الأخيلة والأحلام فيقطع صلته قدر المستطاع بشؤون العالم الخارجى وبما قد يوحى به إليه من اهتمامات موضوعية . وتكتسح نفس المراهق عاصفة من الثورة ضد القيود والضوابط .وتمتاز هذه المرحلة بالأمور الخمسة الآتية : الصراع الجنسى وما يثيره من مشكلات ، إثبات الذات وروح الثورة ، صراع بين جيلين ، معضلات دينية وفلسفية وأخيراً الصراع العنيف بين المراهق والنظم الاجتماعية .

ولا شك فى أن عنف هذه الضروب المختلفة من الصراع تتفاوت تبعاً للبيئة الاجتماعية ومدى القيود والضوابط المفروضة على المراهق . فقد لوحظ مثلا فى بعض الشعوب البدائية حيث تكون العلاقات الاجتماعية بسيطة عدم ظهور هذه الضروب من الصراع العنيف الذى يشاهد فى الأوساط المتحضرة ، خاصة خلال حالات خاصة من التطور الاجتماعى السريع .

ومهما يكن من أمر تأثير المجتمع فى بعث الصراع واحتدامه فلا شك فى أن مرحلة المراهقة لا تمر بدون صعوبات وتجارب مؤلمة للمراهق نفسه ولمن يحيطون به . فهى مرحلة شبيهه إلى حد ما بالمرحلة الثانية ، إذ فيها تحدث أزمة الشخصية الثانية التى تؤدى إلى غزو الذات وكشف قدسيتها والإسراف فى التأمل الذاتى .

Résumé

YOUSSEF MOURAD - Le développement mental de l'enfant et la formation de sa personalité.

Cet article traite des 4 questions suivantes : 1° Importance de l'étude de l'enfance 2° Le développement mental et l'acquisition du langage - 3° Etapes du développement de la sexualité 4° Etapes de la formation de la personalité.

النشاط التخيلى عند الأطفال

بحث تجريبى فى رسومهم وتفسيرهم لبقع الحبر

بقلم : محمد عماد الدين اسماعيل
مدرس الفلسفة بمدرسة الفيوم الثانوية

مقدمة : أنواع التخيل ومراحله

تطلق كلمة التخيل فى علم النفس على عمليتين متميزتين :

الأولى : استرجاع الصور الحسية فى الذهن ، والثانية ربط هذه الصور بعضها ببعض بحيث تستحدث مركبات ذهنية جديدة . وللتمييز بين هاتين العمليتين يطلق على الأولى اسم التخيل الاستحضارى Reproductive imagination أو التصور Imagery وفى الثانية اسم التخيل الإنشائى Productive imagination

ويمكن تمييز أنواع مختلفة من الصور Images فهى تختلف أولا باختلاف الحواس بحيث تستطيع أن نميز بين صور بصرية وصور سمعية وأخرى حركية... الخ ثم هناك من ناحية أخرى تلك الظاهرة الطبيعية التى تسمى بالصور « اللاحقة » التى تظهر عقب تركيزنا البصر فى شىء وهاج إذ نرى عندئذ صورة الشىء نفسه فى لون من الألوان المكملة . كذلك توجد الصور « الارتسامية » Eidetic images التى توجد عند الأطفال قبيل البلوغ حيث يرى الطفل فى بعض الأحيان صورة شىء كان قد رآه واضحة وضوحا غير عادى . ونوع آخر من الصور هو الصور اللفظية ، فالمعنى بعد أن يتكون فى الذهن تنوب عنه الكلمة التى ترمز له .

وقد يكون الربط بين الصور فى التخيل حراً أو مقيداً : فالتخيل المقيد هو الذى يوجه نحو إنجاز أو تحقيق غرض من الأغراض ومن مظاهره التصميم والاختراع ، ففى التصميم يضع الشخص غرضاً معيناً نصب عينيه و يوجه فكره كله نحو تحقيقه .

أما فى التخيّل الحر فيجول الذهن هنا وهناك دون غاية معينة وتظهر فى لحظات التراخى والكسل العقلى على شكل أحلام اليقظة والأوهام (fantasy) . كما ينقسم التخيّل من ناحية أخرى إلى إبداعى Creative وتفسيرى Interpretative وفى الأخير يترجم الإنسان ما يقرأ أو يسمع من وصف بوساطة صور ذهنية فى حين أنه فى الأول يؤلف هو بين صور من عنده كما قلنا .

وأول أنواع التخيّل بالطبع وأسامها هو التخيل الاستحضارى . وهذا هو النوع الوحيد من التخيّل الذى نستطيع أن نجده عند الأطفال دون الثالثة . ويصل التخيّل الإبداعى إلى أقصى درجة فيما بين الثالثة والخامسة ويمتاز التخيّل فى هذه المرحلة بالخرافات وعدم تقيده بما يمكن أن يقع ثم يتدرج الطفل بعد ذلك من الوهمية إلى الواقعية كلما كبر فيصبح الطفل فيما بين العاشرة والثالثة عشرة مقيداً فى تخيله بما هو ممكن ويفقد التخيل عنده ميزته الوهمية ويصبح عمليا كما يميل إلى الحصول على نتائج.

هذه بوجه عام هى أنواع التخيل ومراحله وسنحاول فى هذا البحث أن ندرس طبيعة التخيل الإبداعى فى هذه المراحل وبخاصة فيما بين سن الخامسة والسادسة . دراسة تجريبية الغرض منها بيان الأساس الذى ينبنى عليه التخيل عند الأطفال والعوامل المختلفة التى تؤثر فى طبيعته ثم نحاول بعد ذلك أن نفسر الوظيفة التى تؤديها هذه الظاهرة النفسية الهامة عند الطفل . وقد اخترنا لدراستنا مظهرين هامين من مظاهر النشاط التخيلى : أولهما رسوم الأطفال والثانى تفسير بقع الحبر .

تفسير بقع الحبر

عرضت هذه البقع الأربع على عشرين طفلا [١] نصفهم من الإناث ونصفهم الآخر من الذكور وكانت سنهم جميعاً تتراوح بين الخامسة والسادسة. أما طريقة العرض فتتلخص فى أن كل بقعة كانت تعرض على الطفل ويعطى فرصة للبحث عما يشبهها

(١) أجريت هذه التجارب على أطفال الروضة في مدينة الفيوم سنة ١٩٤٥ .



رسم (١) رسم (٢)

رسم (٣) رسم (٤)

من الصور المختلفة فى ذهنه إلا أنه يكون محصوراً بالطبع فى حدود الشكل الذى أمامه وهذه الاستجابات وسيلة طيبة لمعرفة بعض الأفكار والأوهام التي لايعبر عنها الأطفال عادة فتكون كل بقعة نواة إدراكية تثير عدة أفكار عند الطفل و يستطيع حتى غير الخيالى من الأطفال أن يرى شيئاً فى بقعة الحبر أو توحى إليه بسلسلة من الأفكار لها أهمية خاصة عنده . وفيما يلى الملاحظات التى لوحظت أثناء العرض :

كان الشبه الذى يجده الطفل بين البقعة وشىء آخر فى بعض الأحيان قوياً جداً لدرجة ينقلب معها الشبه إلى ذاتية فالبقعة (٣) مثلا لا تشبه حصاناً بل هى نفسها حصان (وقد لاحظ كيركباتريك Kirkpatrik أيضاً هذه الملاحظة) : وقد كان هذا يجعل الطفل الذى وجد شبهاً بالبقعة غير قادر على أن ينتقل من هذه الصورة إلى صورة أخرى . فإذا كانت البقعة حصاناً لا يمكن أن يجد فيها الطفل شيئاً آخر فإذا ما قلبت البقعة مثلا وطلب إلى الطفل أن يرى ماذا أصبحت تشبه، ضحك وقال إن الحصان

الآن مقلوب . وتختلف قوة الشبه والذاتية هذه باختلاف الأفراد بالطبع ، فتأثير البقع على البعض كان قوياً جداً لدرجة أنه أثار فيهم انفعالات خاصة. وبعبارة أخرى فإننا نستطيع أن نستنتج أن الصور التى تتصل بانفعالات خاصة فى ذهن الطفل كانت واضحة حية . وفى هذا ما يؤيد القول بأن الحياة الوجدانية تؤثر تأثيراً قوياً على خيال الطفل فى هذه الفترة ، إن لم يكن خياله كله مصبوغاً بهذه الصبغة . ومن الأمثلة الواضحة فى هذا الصدد رد الطفلة (ل) على البقعة رقم (١) بأنها « قطتها الشرسة التى خدشتها مرة » . وكادت تمزق الورقة من الغضب . ومثل هذه التأثيرات القوية تتصل دون شك بالعقد النفسية أو المشاكل الوجدانية عند الطفل خصوصاً إذا كانت الانفعالات هى الخوف أو الغضب ولذلك كانت هذه التجارب صالحة جداً للبحث فى الحياة الوجدانية للطفل إذ أنها تسمح للمخاوف والرغبات الذاتية عنده أن تظهر وتسقط فى الخارج .

ويمكن أن نستنتج أيضاً من قلة عدد الاستجابات بالنسبة للبقعة الواحدة أو بمعنى آخر تقيد الطفل بصورة واحدة وتمسكه بها ، شدة التخيّل عند الطفل فى هذه الفترة ووضوحه . وهذا الوضوح فى الواقع هو ما يتميز به التخيل عند الطفل لدرجة أنه قلما يفرق بين صورة خيالية وهمية وصورة تذكرية ويصل فى بعض الأحيان إلى عدم إمكان الطفل أن يميز بين المدرك الحسى والصورة ويظهر هذا الخلط على وجه العموم من سن ٣ — ٦ سنوات وهـذا هو الذى يؤدى إلى الكذب البرىء عند الأطفال فى هذه السن . والواقع أن حياة الطفل العقلية فى هذه الفترة ليست سوى أوهام وأحلام فالطفل الذى لا يستطيع أن يركز انتباهه فى موضوع واحد أكثر من خمس دقائق متتالية لا يستطيع أن يقوم بمجهود عقلى على شكل انتباه مركز لمدة طويلة فكيف يتجه نشاطه الفكرى إذن ؟ إنه لا شك يكون مشغولا بقية هذا الوقت الطويل من يومه فى عمل لا يتطلب جهداً ولا طاقة كبيرة : ذلك أنه يكون سابحاً فى أحلام يقظته وفى أوهامه التى تكون بعيدة كل البعد عن الحقيقة والواقع ومتصله كل الاتصال بمشاكله الوجدانية الخاصة .

ومن الملاحظات الجديرة بالاعتبار أيضاً على هذه الاستجابات ذلك الميل إلى إسناد الحركة والحياة إلى البقعة ، فالطفل لا يرى مثلا طائرة ساكنة بل يراها متحركة فى وسط السماء التى تمثلها الأرضية البيضاء تحت البقعة . وهذا الميل إلى إسناد الحركة والحياة إلى الأشياء الجامدة أكبر دليل على وجود الخيال المبدع عند الأطفال تلك القدرة التى عليها يعتمد نشاط الطفل فى اللعب « الإيهامى » Make-believe وتسمى هذه المرحلة التى يمتاز فيها الطفل بإسناد الحركة والحياة إلى الأشياء على النحو الذى تكون عليه الحياة الإنسانية بالمرحلة « الحيوية » Animistic stage .

وإذا لاحظنا على هذه الاستجابات أيضاً أن معظمها يدل على حيوانات أو أشياء حية على وجه العموم (كما يظهر من الجدول) وأن هذه الحيوانات أو الطيور تمثل مخاوف الأطفال أو الأخطار التى يتصوروها تهددهم — كان هذا مؤيداً لما قلناه من أن الحياة الوجدانية هى أساس التخيل فى هذه الفترة .

الشيء المتصور فى البقعة	نسبته المئوية إلى المجموع
أناس	١٠
حيوانات	٢٠
طيور	٦
أشياء حية أخرى	٢٥
المجموع	٦١
ملابس	٢,٥
أشياء منزلية	١٠
متنوعات أخرى	٢٦,٥
المجموع	٣٩

وهناك ملاحظة أخيرة وهى أن استجابات البنات كان يغلب عليها الملابس والأشياء المنزلية أكثر من البنين وفى هذا ما يدل على أن المنزل والأشياء المنزلية على وجه العموم من الأشياء التى تهتم بها البنت الصغيرة .

رسوم الأطفال

أما فى مجال الرسم فقد تسنى لنا أن نحصل على ٥٠٠ رسم (١) تقريباً فى موضوعات

(١) أعطيت معظم هذه الموضوعات لتلاميذ الروضة والمدرسة الابتدائية بالفيوم وقاموا برسمها بدون أية مساعدة وقد أخذت أعمار التلاميذ الصغار من سجلات المدرسة .

مختلفة لأطفال تتراوح أعمارهم بين ٥ و ١٣ سنة . ومن هذه الرسوم ومما كتبه الآخرون عن رسوم الأطفال استطعنا أن نستخلص الحقائق التى جاءت فى هذا الصدد

إذا تتبعنا مراحل الرسم المختلفة عند الطفل نجد أن أولها هى المرحلة التخطيطية (Scribling stage) وفيها يأخذ الطفل فى عمل تخطيطات هوجاء متسمة وبسيطة ثم تأخذ فى القصر شيئاً فشيئاً كلما زادت سيطرة الطفل على حركاته كما أنها تكون مستقيمة الشكل أولا تقريباً ثم تصبح مستديرة ثم حلزونية — ثم تقل هذه الخطوط الكثيرة تدريجاً حتى يخرج الطفل منها بصورة إطارية (Schema) وهذه هى المرحلة الثانية . فالمرحلة الأولى إذن مرحلة يبحث فيها الطفل عن طريقة لاستحضار الشكل — والخط الإطارى (Schematic line) إنما يخرج من تلك التخطيطات التى سبقته أى أنه انتخاب الطفل من بين خطوط كثيرة لما يراه معبراً عن الصورة فى نظره . وإذا ما عرفنا ذلك أصبح من السهل علينا أن نفهم أن الصورة الإطارية عند الطفل إنما تعكس مايميز شخصيته . وبهذا يمكننا ، بالبحث فى الرسوم عند الأطفال وتحليلها ، أن نكشف عن شخصياتهم ونعرف خبايا نفوسهم وقد لاحظ « لوفنلد »[(١)] فى تجاربه على مئات الأطفال فى الرسم أن الطفل رقيق الإحساس القلق تظهر مميزاته الشخصية عند رسم صورة إنسان فى تلك الخطوط الدائرية غير المحدودة وغير المقفلة . كما أن الطفل ذا العزم والتصميم يرسم صورة الإنسان فى خطوط مربعة . من هذه الحقائق يتضح أن الرسوم التى يرسمها الطفل مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بنفسه الفردية ، فهى ليست رموزاً اختيارية بل يقررها التكوين النفسى والجسمى . ولا يصدق هذا على تصوير الطفل للإنسان فحسب بل أيضاً على تصويره للأشياء والمسافات .

وتصوير الطفل ليس جامداً أى أن الصورة الإطارية التى يرسمها ليست واحدة فى كل حالة بل هى دائماً فى تغير كما أنها تختلف من طفل إلى آخر . وهذه الصورة

---

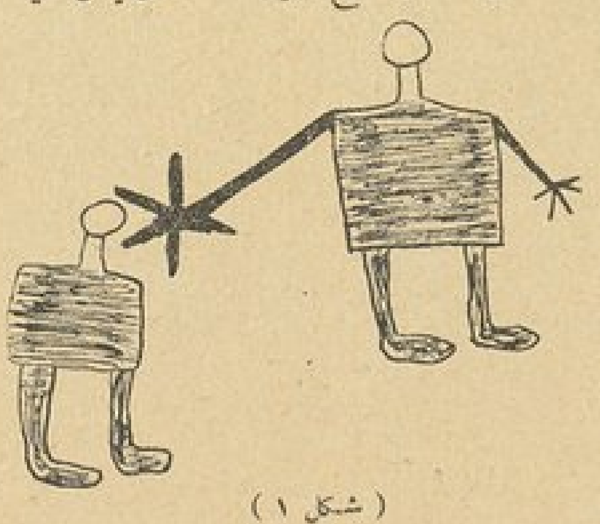
(١) V. Lowenfeld : The Nature of Creative Activity, London. Kegan Paul. 1939, p. 22.

غير الجامدة تجريد لاشعورى لما يراد التعبير عنه . ولا شك أننا إذا ما درسنا أنواع التعديلات التى تطرأ على الصورة الإطارية التى يرسمها الطفل استطعنا أن نعرف العوامل التى تسيطر على تخيله .

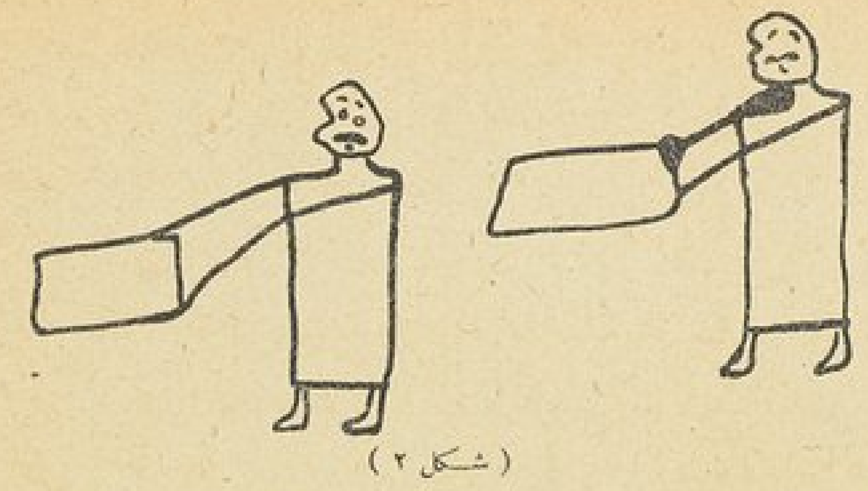
ومما هو جدير بالذكر فى هذا الصدد أن تأليف الأطفال ضعاف البصر فى الرسم هو نفسه تأليف الأطفال سليمى البصر وهذا بالإضافة إلى ما سبق أن قلناه من أن الصورة الإطارية تعبير صادق عن التكوين النفسى والجسمى عند الطفل يجعلنا نقرر حتما استبعاد التجارب البصرية كأساس هام فى تقرير رسوم الأطفال. فالطفل كما سنرى لا يتصور الأشياء على حقيقتها وهو فى هذا المجال كشخص ضعيف البصر لايلعب بصره دوراً هاماً فى إدراكه للأشياء أو فى تصوره لها . ولنحلل الآن بعض رسوم الأطفال لتتضح لنا العوامل التى تؤثر فيها وبالتالى فى النشاط الإبداعى لدى الطفل .

وأول عامل من هذه العوامل التجارب الجسمية : طلب إلى أطفال ما بين ٥ و ٧ سنوات رسم «طفلين يجريان وقد استطاع أحدهما أن يلحق بالآخر ويمسكه» فوجد أن جميع الأطفال يرسمون الذراع ، أو الأذرع الممدودة للإمساك أطول بكثير من الذراع أو الأذرع الأخرى التى قد لا يكون لها وجود بالمرة فالطفلة « ع » مثلا وعمرها ست سنوات وثلاثة أشهر تبين (شكل ١) ذراع الطفل الذى يمسك طويلة وذات أصابع غليظة فى حين لا يظهر للطفل الآخر أذرع بالمرة . فما الذى يدل عليه ذلك التأكيد في طول الذراع ؟

إن الطفل يعبر بذلك دون شك عن الإحساس الذاتى أو الحركة التى أحدثتها الذراع كما أن حذف الأذرع أو تقصيرها من ناحية أخرى دليل عدم أهميتها أو بمعنى آخر فإنها لا تثير فيه انفعالا أو تكون جزء من تجاربه الذاتية .



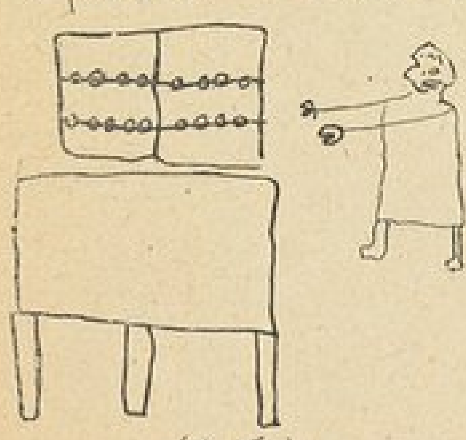
(شكل ١)



(شكل ٢)

كذلك فى « رسم » رجل يرفع حجراً ثقيلا (شكل ٢) نجد أن الرجل وهو يرفع الحجر يطول ذراعاه إلى أن يصلا إلى الأرض أما بعد رفعه فإن ذراعاه تقصران وتأكيد الطفل (ف ٧ سنوات ، ٦ أشهر) بطول الذراعين هنا فيه معنى الإحساس بأن المجهود العظيم الذى لم يكن مناسباً لرفع الحجر قد جذب ذراعى الرجل . فالذى أثر فى رسم الطفل هنا أيضاً التجربة الجسمية الذاتية . والأمثلة التى توضح أثر هذا العامل كثيرة وإن لم يتسع المجال لنشرها جميعاً كرسم « رجل عنده صداع » بجعل رأسه كبيراً جداً « ورجل خائف من كلب شرس فى الطريق » بتظليل كفيه اللتين ترمزان إلى الخوف والارتعاش وجعلهما أكبر من المعتاد . وهكذا يلاحظ على رسوم الأطفال عامة أن النسب تتغير فيها تبعاً للتجارب الجسمية الذاتية إذا كان الرسم معبراً عن صورة إنسان .

ولننظر الآن كيف يعبر الطفل عن الأشياء الخارجية : كلف أطفال كلٌ برسم نفسه «وهو يتسلم هدية عظيمة فى عيد ميلاده» وقد عبر معظم الأطفال عن وقع الهدية فى أنفسهم بجعلها كبيرة الحجم نسبياً كما يتضح من (شكل ٣) فالطفل لتقديره العظيم واهتمامه الزائد بالهدية أصبح لا يهتم بالعلاقة بينها وبين الأشياء الأخرى فحجم الهدية



(شكل ٣)

هنا كبير لا لأن الطفل لا يعرف النسب بل لأنه أراد بذلك أن يعبّر عن شيء في نفسه . فتأكيد القيمة هنا هو الذي يؤثر على تصوير الطفل للأشياء الخارجية .

ويظهر أثر هذا العامل أيضاً بشكل واضح عند ما يحاول الأطفال رسم أشياء كثيرة مجمعة في مكان واحد ، إذ أنه هنا لا يعني بالنسب المكانية بين الأشياء بل يرسم هذه الأشياء متناثرة دون ما علاقة أو نظام وذلك لأن الطفل كما يقول بوهلر Bühler « يفتقر إلى تخيل مكاني منظم تنظيما انتقاديا Critical ، والواقع أنه قد استعاض بتنظيم آخر حسب القيمة order of values وعلى ذلك يكون موقف الطفل بإزاء الأشياء موقفاً غير بصري » ويظهر هذا في (شكل ٤) حيث رسم الطفل (ف) مائدة الطعام وتبدو فيها المميزات الأساسية إلا أن الأشياء لا علاقة بينها فالسكين معلق في الهواء وكذلك البرتقال والموز .



(شكل ٤)

ومن مظاهر هذا التفكك الخلط في استعمال المسقط الرأسي والمسقط الأفقي للأشياء ، ففي الشكل السابق مثلا نرى أن الطفل قد رسم المائدة والكراسي في مسقط أفقي في حين رسم السكين والموز والبرتقال في مسقط رأسي لأنه يهمه أن يوضحها ولا يهتم بما هو دون ذلك من نسبتها إلى بقية الأشياء . ومما هو جدير بالملاحظة أن هذا الطفل نفسه قد رسم المائدة في (شكل ٣) في مسقط رأسي وذلك عند ما أراد أن يعبر بها كمكان لوضع هديته وكأنه بذلك قد أراد أن يجعلها من الكبر بحيث تتسع لهديته العظيمة . أما في (شكل ٤) حيث أصبحت المائدة مكانا للطعام لم تكن لها مثل هذه الأهمية ولذا رسمها في مسقط أفقي . وقد لاحظ (لوفنفلد[١]) أيضاً أن « الطفل عند ما يرغب في جعل الشيء الذي على المائدة ذا أهمية خاصة فإنه يجعل المائدة مسطحة أي في مسقط رأسي » .

(١) Lowenfeld : Ibid. P. 95.

ويظهر أيضاً أثر الأهمية فى التعبير عن المكان فى الطريقة التى يرسم بها الأطفال المنازل أو الأشياء المغلقة فانهم يرسمونها شفافة إذا ما أرادوا أن يظهروا ما بداخلها ، وكأنهم بذلك يخضعونها لأشعة X (إكس) !

كما أن تعبير الطفل عن الشارع بخط واحد راجع أيضاً إلى أن الأساس فى التصوير هنا هو الحركة والإحساس الداخلى بحيث أنه عند ما يبدأ البصر يتدخل كعامل قوى فى استحضار الطفل (فى حوالى التاسعة) يبدأ الطفل فى الخروج عن خط القاعدة كمعبر عن المكان ويحل محله المساحة فيظهر الامتداد واضحاً . ويعتبر وولف « أن انعدام الخط كمعبر عن المكان يرجع إلى الإدراك البصرى الذى يظهر لنا أن الأرض الواقعة أمام أقدامنا تبدو كأنها ترتفع » .

والآن نستطيع أن نوجز ما قلناه عن رسوم الأطفال فيما يأتى : إن تصوير الأطفال للأشخاص والأشياء والمكان لا يعتمد على البصر بل إن هناك عاملين هامين يؤثران عليه وهما أولا التجارب الجسمية الذاتية وثانياً أهمية الشىء بالنسبة إلى الطفل وبذلك لا يجب أن ننظر إلى أخطاء الأطفال فى رسومهم على أنها نتيجة لعدم إدراكهم للنسب أو العلاقات ، فالطفل يعرف دون شك أن الرجل يدين ولكنهما قد لا يوجدان فى رسم الرجل كما أنهما قد يوجدان بنسبة خاطئة ، وقد يوجدان بنسبة صحيحة . والواقع أن للطفل وجهة نظر خاصة يتصور خلالها الأشياء وذلك بحسب ما تثير فيه من شعور سواء أكان ذلك تجربة جسمية ذاتية أم تجربة نفسية وجدانية ، فالطفل محصور هنا فى دائرة ذاته على العموم . وفى ذلك ما يؤيد ما قلناه من أن تخيل الطفل هو انعكاس حياته ومشاكله الوجدانية وذلك فى صور رمزية .

ونستطيع أن نشبه الأطفال فى رسومهم بمدرسة التأثريين أو الرمزيين Impressionists فهم لا ينقلون عن الطبيعة بل يعبرون عن شعورهم نحو هذه الطبيعة ولكى نرى تطور الأطفال من هذه التأثرية إلى الواقعية Realism علينا أن نتتبع قدرتهم على التركيز البصرى، كما أن خروج الطفل من المرحلة الخيالية إلى المرحلة

الواقعية فى التفكير يعتمد على القدرة على التركيز الفكرى . ولأجل معرفة مراحل هذا التطور أعطى الموضوع الآتى لحوالى ٤٠٠ طفل تتراوح سنهم ما بين ٥ و ١٣ سنة فكانت النتيجة ما يظهر فى الجدول الآتى :

الموضوع : « بينما كنت جالساً تحت شجرة برتقال لمحت برتقالة لذيذة لم تر مثلها من قبل . وقد اشتهيت أن تحصل على هذه البرتقالة فوقفت ومددت يدك لتأخذها ولكنها كانت تعلوك بقليل فأخذت تمد فى ذراعك وفى جسمك إلى أن حصلت عليها . ارسم نفسك وأنت تحصل على البرتقالة » .



(شكل ٥)
٦ سنوات

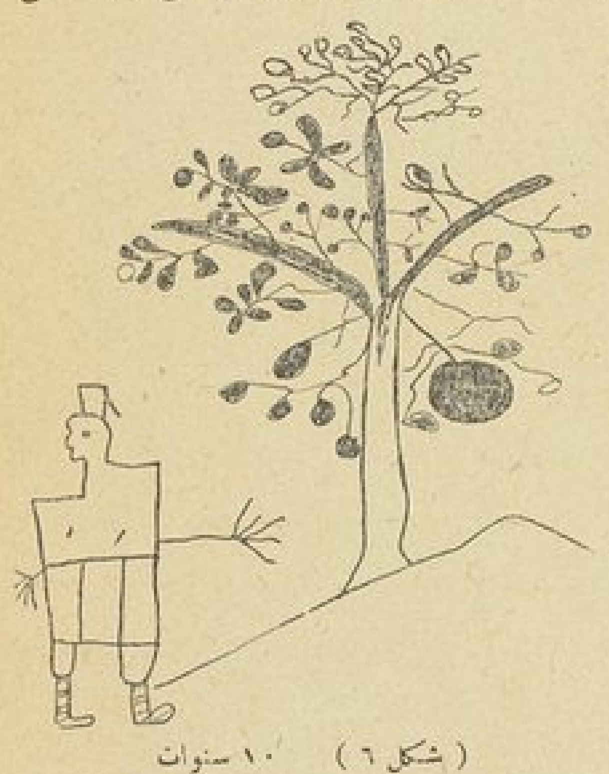
والمقصود من هذا الموضوع بالطبع دراسة العوامل التى تتدخل وتسيطر على رسوم الأطفال وبالتالى على تخيلهم فى السنين المختلفة .

الجدول (الأرقام فى نسب مئوية تقريبية)

العمر بالسنوات	٥ ، ٦	٧	٨	٩	١٠	١١	١٢	١٣
صورة إطارية جامدة للشجرة (لا يفهم منها شىء)	٨٠	٥٧	٤٣	٣٠	٣٠	٢٣	٨	٣
صورة إطارية جامدة للانسان (« « «)	١٦	٢٩	٣٥	٤٨	٣١	٢٥	١٣	٩
تأكيد أهمية البرتقالة أو الشجرة	١٥	٣٥	٣٧	٤٧	٤٥	٣٩	١٩	٣٩
تأكيد طول الذراع أو الجسم	٦٥	٥١	٥٠	٣٠	٣٧	٣٢	٢٧	٢١
رسم واقعى للشجرة	٠٠	٠٠	٠٠	٠٠	٦	٦٣	٨٠	٧٨
رسم واقعى للانسان	٠٠	٠٠	٠٠	٠٠	١٦	٣٤	٥٠	٦٠
لا علاقة بين الانسان والشجرة	٢٦	٢٨	٣٧	٤٤	٤٣	١٩	١١	٣

ومن أهم ما يلاحظ فى هذا الجدول أنه فى سن الخامسة والسادسة لا يظهر تأكيد معنى خاص للشجرة بينما الأغلبية يعبرون عن مد الجسم والذراع تعبيراً واضحاً يبدو

فى طول الجسم أو الذراع (شكل ٥) أما الذى يسيطر على الرسم هنا فهو التجربة الجسمية الذاتية ويتضح هذا أيضاً من نسبة الصورة الجامدة للانسان ، أى التى لاتعبر عن شىء فهى ضئيلة جداً بالنسبة للصورة الجامدة للشجرة ثم تزيد بعد ذلك نسبة الصورة الجامدة للشجرة وذلك لأن الطفل يبدأ بعد ذلك يهتم بالعالم الخارجى و بالتالى تضعف التجارب الجسمية الذاتية كعامل مسيطر على الرسم ويبدأ عامل الأهمية ، ثم يتدخل عامل البصر تدريجاً ويبدأ الرسمُ الواقعى .



(شكل ٦) ١٠ سنوات

ويظهر الرسم على أساس التقدير أو الأهمية من الأرقام التى تدل على زيادة تأكيد الشجرة والبرتقالة بتكبير حجمها فهى تصل إلى أقصاها فى سن العاشرة (شكل ٦) كما تصل نسبة الرسم الواقعى إلى أقصاها فى سن الثالثة عشرة (شكل ٧) ويقصد بالرسم الواقعى إظهار



(شكل ٧) ١٣ سنة

بعض التفصيلات التى تدل على محاولة إظهار الواقع . أما نسبة الذين لم يستطيعوا أن يصوروا تصويراً حقيقياً إلى سن الثالثة عشرة فترجع إلى وجود أفراد ليسوا بصريين فى تصورهم .

ومما هو جدير بالملاحظة أيضاً زيادة النسبة التى تبين عدم وجود علاقة بين الإنسان والشجرة وذلك فى سن التاسعة والعاشرة (شكل ٦) إذ أن فى هذه السن تتزعزع ثقة الطفل فى قدرته الإبداعية لأن حرصه على تصوير الحقيقة لأول مرة يريه بعد الشقة بين هذه الحقيقة وما كان يفعل فى رسومه السابقة ، فيحدث هذا عنده تردداً واضطرابا فى رسومه .

وظيفة التخيل

بقى لنا أن نقول كلمة عن وظيفة النشاط التخيلى عند الطفل فى تلك المرحلة الوهمية التى لا تكون حياته العقلية فيها سوى أوهام وأحلام . فقد قلنا إن الأساس فى تخيل الطفل هو حياته الوجدانية وبخاصة المخاوف العديدة التى تعرض له فى هذه المرحلة التى يكون فيها قليل الخبرة قليل الحيلة فى بيئة تظهر له على العكس أن كل ما فيها كبير وقوى . وعلى ذلك اعتاد الكثيرون أن يظنوا أن التخيل هو مجرد حاجة تلك العقلية الضعيفة القليلة الخبرة إلى أن تتحول عن مواجهة الحقيقة الجافة الصعبة فى العالم الخارجى فتحقق لنفسها الاتزان . إلا أن وجهة النظر هذه تترك لنا دون تفسير أهم عنصر من عناصر الخبرة في الحياة المبكرة والواقع أن التحليل الدقيق لمظاهر التخيل عند الطفل يجعلنا نجزم بأنه ضرورى للتطور الوجدانى، فحياة الطفل العقلية والوجدانية في الخمس سنوات الأولى لا ينفصلان . وأمام الطفل مشاكل لا بد أن يجد لها حلا وتيسيرا . ولا وسيلة عند الطفل — القاصر الخبرة — لحل هذه المشاكل سوى أحلام اليقظة التى تسقط هذه الاحساسات وهذه المشاعر إلى العالم الخارجى فالطفل لا يستطيع أن يتغلب على انفعاله الغامض قبل أن يرمز له بصورة ما من الصور الوهمية — فوظيفة التخيل الأولى هى أنه يجعل الطفل يعتاد الأشياء التى

تسبب له المخاوف . فبالتدريج يخترع الطفل فى خياله الوسائل التى تجعله يتغلب على تلك المخاوف .

ويبدو أن الطفل فى محاولته أن يكفى حاجته سواء أكانت طبيعية أم عقلية يقف أولا موقفاً موضوعيا باحتكاكه بالبيئة ويتلو هذا مباشرة ارتداده على نفسه وعكوفه على خياله كى يفهم ويهضم ما اكتسبه فهو لا يستطيع أن يتصل بمشكلة بأجمعها مرة واحدة وبسرعة . وبهذا التذبذب بين الطريقة الموضوعية والطريقة الذاتية يتكرر اتصال الطفل بالحقيقة ويكمل ويصحح أفكاره التى يتعامل على أساسها مع الآخرين . أى أن التفكير يبدأ من الاحتكاك بالبيئة وينتهى بالتعبير عن الذات فى البيئة ؛ وفيما بين هاتين العمليتين يقوم الطفل بما نسميه أحلام اليقظة ومثل هذا التفكير يعد الطفل لمجابهة المشاكل فى المستقبل بشكل موضوعى عند ما يصبح أكثر استعدادا لمثل هذه المجابهة .

Résumé

M. Imad El-Dine Ismaïl : L'imagination des enfants.

Etude expérimentale basée sur l'interprétation des taches d'encre et sur 500 dessins faits par des enfants âgés de 5 à 13 ans, fréquentant les jardins d'enfants et les écoles primaires de la ville du Fayoum (Egypte). Les réponses aux taches d'encre comprennent 61% portant sur des objets animés. L'évolution allant de l'attitude subjective (intérêt, désir) à l'attitude objective (sens de la réalité extérieure) se manifeste d'une manière concrète par les changements graduels de la représentation de l'idée par le dessin.

أسئلة الأطفال

بقلم ابرهيم ابو غره
مدرس علم النفس المساعد بمعهد التربية العالى للمعلمين

يجلس الآباء والأمهات فى بيوتهم ، والمعلمون والمرشدون فى مدارسهم ومكاتبهم : كل إلى أطفاله ، يستمتعون بأحاديثهم و يبادلونهم أخبارهم وآراءهم ، فيروعهم منهم سيل من الأسئلة لا ينقطع ؛ قد يقفون منها موقف الإعجاب والدهشة أو موقف الضحك والتسلية أو موقف الحيرة والعجز ، أو موقف التردد والتبرم ... حسب ما يكون للسؤال من دلالة فى أذهان هؤلاء الكبار . وكثيراً ما يعجب الأطفال لهذه المواقف ، فتلذ لهم حيناً و يألمون لها أحياناً . ولقد يكون السر فى هذا أن الكبار ما كانوا يفهمون الطفل وما كانوا يتوقعون ما صدر عنه ، وأن الأطفال ما كانوا يرون فى أسئلتهم غرابة وما كانوا يقدرون أن يرى فيها الكبار شيئاً منها . ولكن الظاهرة فى الواقع أكبر إشكالا وأكثر عمقاً وأبعد خطراً من أن نقف منها موقف العابر . ولقد يدهش البعض أن يعلموا أن مستقبل الطفل فى سلوكه واتجاهات حياته ووجهات نظره قد يتوقف إلى درجة كبيرة على السبيل التى نعالج بها ضروب أسئلتهم فى مواقفهم المختلفة . وليس شيئاً هيناً ولا فناً رخيصاً تناول هذه المواقف التى تحتك فيها أذهان الأطفال بأذهاننا ، ودوافعهم واستجاباتهم بدوافعنا واستجاباتنا . فعلى نوع التعامل بين الطفل و بيئته ومن يعيش بينهم فى سنى طفولته الأولى تقوم مستوياته السلوكية وانهاجه التعبيرية فى مستقبل أيامه . ولعل أهم أداة للتعامل فى هذه السنوات هو السؤال أو ما يقوم مقامه فى الوظيفة السيكولوجية . فأكثر ما يصدر عن الطفل فى ذلك الحين : إما سؤال صريح صاغه ألفاظاً ، أو سؤال ضمنى صاغه فعلاً أو عملاً يقصد به نوعاً من التجريب فى بيئته ليعرف من ردود الأفعال المختلفة نحوه تلك القيم التى تأخذ بها البيئة وهو يجهلها وتلك المعانى التى تراها فى الأشياء ولا يدركها .

وإذن فنحن أمام ظاهرة : إشكالها فى نوع الوظيفة السيكولوجية التى يؤديها السؤال بعيداً عن ظاهر دلالته ؛ وعمقها فى تنوع ضروب الأسئلة وما تشير إليه من دلالات مختلفة فى المواقف المتباينة ؛ وخطرها فى تحديد مستويات السلوك وأنهاج التعبير .

دراسة المشكلة : ولقد كان سبيل دراستها أن أخذ بعض علماء النفس فى إعداد مناقشات عدة مع جماعات من الأطفال كما فعل بياجيه وناثان أيزاكس مثلا أو بجمع مذكرات يومية لأحاديث وأسئلة طفل أو أكثر كما فعل دافيد كاتز وروزا كاتز بطفليهما وكما فعل الدكتور عبد العزيز القوصى فى مصر [1] . و بجمع عدد وفير من الأسئلة لأطفال مختلفين فى أعمار مختلفة سجلت معها خصائص المواقف التى قيلت فيها بشكلها الطبيعى ثم تجرى عملية تصنيف ومقارنة واستدلال . وهذا ما حاولناه إلى جانب الاستفادة من النتائج التى وصل إليها أولئك العلماء .

ولقد تنوعت وجوه الدراسة فانصب بعضها على الصيغ والتراكيب ومدى بعدها أو قربها من صيغ البالغين وتراكيبهم ، وانصب بعض ثان على توفر الوضوح والفكرة المنطقية ، وانصب بعض ثالث على الإعجاز أو السخف فيها ومحاولة معرفة طريقة الإجابة عليها أو السكوت عنها . وقام بعض آخر على معرفة الدافع لها ومعرفة نوع الإجابة التى يتطلبها الطفل سواء تساوقت مع السؤال نفسه أو بعدت عن مجراه .

والواقع أن جميع هذه الوجوه من الدراسة ضرورى ؛ لأن الطفل وإن وجب أن ينظر إليه كنوع فى أطوار حياته ومواقفه ، وجب أيضاً أن ينظر إليه كشخصية مستقلة ذات وحدة وطابع خاص قد لا تفسر ظواهر طفل آخر ظواهره . ولقد كان لى أن أجمع الكثير من الأسئلة التى صدرت عن بعض الأطفال فى فصول المدرسة وعن بعض آخر مع آبائهم وفى صحبة ذويهم وعن بعض ثالث مع خدمهم أو فى الطرق والمتنزهات ... وكان من الصعب الاستفادة من هذه الدراسة استفادة لها

(١) يعتبر الدكتور القوصى أول من قام ببحوث منظمة على البيئة المصرية فى هذا الموضوع ووصل منها إلى نتائج قيمة أعلنها فى محاضراته ونأمل أن ينشرها فى كتبه .

قيمتها حين كان يتعذر الوقوف على كل ما كان يحيط بالموقف من ظروف وملابسات وتاريخ قديم للطفل . . . فكان جل اعتمادنا على الأسئلة التى تمكنا معها من استقصاء تام لظروفها تقريباً . فإن أهم ما يجب أن يتجه إليه عالم النفس لا معالجة السؤال كواقعة طبيعية بل كظاهرة نفسية .

ماهية الأسئلة ووظيفتها السيكولوجية : ومن هذه الدراسة نستطيع أن نعرّف السؤال باختلاف أنواعه بأنه محاولة لاجتلاء شىء غامض فى موقف من المواقف التى يحياها الطفل . فليس هناك سؤال مجرد أو بعيد عن التجربة الحية التى يمارسها الأطفال . ولا يصح أن ينظر إليه إلا كعنصر من مجال كلى متماسك الأجزاء . والمجال الكلى ديناميكى يضم الطفل ككائن حى له خصائصه ومكوناته ، متفاعلاً مع بيئة لها خصائصها ومكوناتها بحيث يكون السؤال استجابة لمؤثر ، تعمل عمل مؤثر آخر يتطلب استجابة أخرى . والسائل إنما يتوجه بالسؤال إلى قطب من الأقطاب المؤثرة فى مجاله . ومن أجل هذا كان التجاء الأطفال إلى من يكبرونهم و يستشعرون تفوقهم عليهم من الآباء والأمهات والأخوة والمرشدين والمعلمين . فهو وسيلة يستعين بها على اجتلاب معونة الكبار فى الصعوبات التى واجهها فى موقفه . ومن هنا كان معنى الغموض الذى يحاول استجلاءه منصباً على ناحيتين من العنصر الغامض : حقيقته من جانب وطريقة استخدامه والسيطرة عليه من جانب ثان ليحقق بذلك غرضاً يربطه بهذا الموقف ويرضى دافعاً أثاره .

وعلى هذا ، فالسؤال — بحسب هذا التعريف به — وظيفة سيكولوجية هامة ، ذات وجهات ثلاث : الأولى تعبيرية والثانية معرفية والثالثة عملية سلوكية .

أما الوجهة التعبيرية فنقصد بها أن السؤال كثيراً ما يكون تعبيراً عن حاجة نفسية يشعر بها الطفل ، كمشكلة انفعاليه اعترضت سبيله وأراد التعبير عنها . . . فجاء تعبيره بشكل سؤال . ومثل هذا السؤال لا يجوز أن ينظر إليه فى ذاته بقدر ما ينظر إلى الدافع إليه ؛ ولا يجوز الاهتمام بالإجابة عليه بقدر الاهتمام بمعالجة السبب الذى دفع الطفل إلى هذا السؤال . فالطفلة حين تسأل مثلا : « لماذا لا تتمكن

البنت من أن تصير ولداً ؟ » إنما نريد أن نقول : « كان يجب أن تتمكن البنت من أن تصير ولداً ؟ » . وحين يسأل طفل كان يخيفونه كثيراً من عقاب الله بجهنم : « لماذا لا نرى الله أبداً ؟ » يريد أن يقول : « إننى أريد أن يكون الله غير موجود فلا أراه . » . . وهكذا .

على أن هذه الوجهة التعبيرية بهذا المعنى إنما تسيطر غالباً حتى سن الرابعة من عمر الأطفال ولكنها قد تتخذ شكلا تعبيرياً آخر يرتبط بمعرفة الشىء الذى يسأل الطفل عنه بعد هذه السن ... فقد يسأل عن السبب الذى يجعل الطائرة تطير ولا يقصد من ذلك ، التعبير عن رغبة فى الطيران كالطائرة مدفوعاً بعامل الهرب والرغبة فى الابتعاد — بل قد يكون ذلك تعبيراً عن صعوبة فى موقفه من نوع آخر صادفته أثناء تأمله وتفاعله مع بيئته فكان حين فكر فى الطائرة أن وجد شيئاً لم يستطع أن يهتدى إليه بتفكيره فالتجأ إلى السؤال عنه .

ومن هذا يتضح أن الوظيفة التعبيرية عامة وتطبع جميع الأسئلة ... على أساس توفر الصعوبة فى المجال الحيوى للطفل . ولكنها تختلف باختلاف نوع الصعوبة ذاتها : أهى فى ميدان السلوك والتكيف أم فى ميدان المعرفة والتفكير .

أما الوجهة المعرفية : فنقصد بها أن السؤال يحمل رغبة فى الوقوف على جوهر هذه الصعوبة إلى جانب التعبير عن شعوره بها . وهى كسابقتها تختلف باختلاف وجه الصعوبة . ففى السؤال السابق « لماذا لا نرى الله أبداً ؟ » نجد أنه وإن دل السؤال على دافع معين تجب العناية به قبل السؤال نفسه إلا أنه يدل أيضاً على أن الطفل يريد أن يقف فعلاً على سبب ما يعلل به عدم رؤيته لله . حتى إذا كان السبب « لأنه غير موجود » أرضى بذلك حاجته . وإلاّ فليعرف سر القدرة التى الله أو العجز الذى لنا عن رؤيته . وهكذا يقال أيضاً فى المواقف التأمليه والتفكيرية .

أما الوجهة السلوكية فنقصد بها أن كل سؤال يتضمن كما أشرنا من قبل رغبة فى استجلاء حقيقة الشىء المسئول عنه من ناحية ، ورغبة فى معرفة طريقة استخدمه أو الوقوف منه من ناحية أخرى . فالطفل الذى يسأل عن سر عدم رؤيتنا لله يريد

شيئين : السبب فى عدم الرؤية ثم الوسيلة التى يمكنه بها أن يراه أو أن يتجنبه طلاقاً . ولقد تبدو هذه الوجهة ضعيفة وغير ملحوظة فى المواقف التأملية والتفكيرية . ولكن إذا اعتبرنا التفكير فى شيء ضرباً من السلوك ينتهى عند الوقوف على موضوع التفكير وعناصره وخصائصه أمكننا أن نتبين وضوح هذه الوجهة السلوكية فى الوظيفة السيكولوجية للسؤال .

كل هذا يفسر لنا أن الوظيفة السيكولوجية للسؤال إنما هى وظيفة ديناميكية ترتبط بالمجال الحيوى كله للطفل بما فيه من نواح وجدانية وإدراكية وسلوكية . . بحيث إذا نظرنا إلى الأسئلة جميعها على اختلاف أنواعها وصيغها ألفيناها مؤيدة لما نذهب إليه .

أنواع الأسئلة وصيغها : ونحن نستطيع أن نميز بين أساسين نبحث وفقهما أنواع الأسئلة وصيغها . الأساس الأول لغوى والأساس الثانى نفسى . فبحسب الأساس اللغوى تنقسم الأسئلة إلى نوعين : استخبارية وإخبارية . ونعنى بالاستخبارية الأسئلة التى تبدأ بلماذا وكيف وما ومن والهمزة . . إلخ . وهى الصورة العادية للسؤال المألوف. أما الإخبارية فهى أسئلة تصاغ فى صورة خبرية لها خصائص صوتيه وإلقائية خاصة تفيد معها السؤال كأن يقول طفل : الله . . لا يمكن أن يراه أحد ! ويقصد من ذلك أن يقول: الله . . هلا يمكن أن يراه أحد ؟ ومثل هذه الأسئلة يشاهد كثيراً عند الأطفال ولا سيما فى المرحلة بين الرابعة والسابعة ، ولعل هذا يرجع إلى ما يتصف به الطفل فى هذه السن من الرغبة فى توكيد ذاته بالتعبير عن خبراته وتجاربه حتى فى مواقف أسئلته فتجيء بصورة تقريرية قبل أن تكون استفهامية .

أما بحسب الأساس النفسى فهناك تقسيمات عدة منها تقسيم ناثان إيزكس الذى رأى أن دلالة « لماذا » متضمنة فى صيغ الأسئلة المختلفة فى أربع صور . الصورة الأولى تختص بطلب تفسير جزئية من جزئيات الموقف . فهو سؤال جاهل بشيء بسيط فى موقف سلكه بنجاح وتوفيق ثم اعترض سبيله عامل معطل فرأى أن

يستخبر عنه بقصد الوقوف عليه ثم تعديل وسائل تكيفه وتنظيمها ومعاودة محاولة التغلب على الموقف . فمثلا قد يسأل طفل صادفته عاصفة ممطرة : « ما سبب سقوط المطر ؟ » فتقول له: « وجود السحاب » . فيسأل مستفسراً « وهل إذا وجد السحاب فى أى شكل تمطر السماء ؟ » فتجيبه : « إذا وجد السحاب الأسود غالباً تمطر السماء » . فيسكت عند هذا مكتفياً بهذا التفسير دون رغبة فى استزادة من تعليل لأنه قصد من سؤاله معرفة تهيىء له فرصة اجتناب أضرار المطر بتوقعة قبل هطوله .

أما الصورة الثانية فترتبط بالسببية المرتبطة بدورها بالرغبة فى الوقوف على مسببات الأشياء وتعليلها . فهى وإن كان كانت تتصل بالناحية التفسيرية إلا أنها تمتاز عنها بأنها فوق ما تتطلبه من وصف العامل الغامض ومعرفة حقيقته، تتطلب علة أو سبباً لوجوده وظهوره . وهذا هو الذى يفسر لنا تسلسل التيار الفكرى فى أسئلة متتابعة يبدؤها الطفل بمشكلة فينتهى إلى مشكلتها بعيدة عنها . . كما يتضح من هذا الحوار الذى جرى مع طفل فى سن التاسعة بإحدى المدارس الابتدائية المصرية:

— لماذا تحارب دولة دولة أخرى ؟

— لكى تمنعها من الاستيلاء عليها أو على ممتلكاتها .

— ولماذا تريد الدولة أن تستولى على ممتلكات دولة أخرى ؟

— لأن عدد سكانها كبير ولا يستطيعون العيش فى أرضها بسهولة .

— ولماذا كان عدد السكان كبيراً ؟

— لأنهم يتزوجون ويلدون أطفالا كثيرين .

— ولماذا يلدون أطفالا كثيرين ؟

— لأنهم لا يستطيعون أن يتحكموا فى النسل .

— ولماذا لا يتحكمون فى النسل ؟

— لأنهم يعتقدون أن هذا حرام .

— ولماذا كان هذا حراماً ؟

— لأن الله أوصى بذلك .

ب – ولماذا أوصى الله بذلك ؟ . . . إلخ . . .

وهكذا تستمر المناقشة على هذه الصورة رغبة فى الوقوف على العلة الحقيقية للشىء – فلم يغلق الباب بمجرد الإجابة عن السؤال الأول ، وإنما فتح أبواباً عدة تتصل به . . وهو فى هذه الخاصية يختلف عن مجرد التفسير البسيط الذى تكلمنا عنه من قبل . . بقصد معالجة موقف من المواقف ومحاولة التغلب عليه .

أما الصورة الثالثة فيصفها أيزكس بما وصفها به بياجيه من قبل بأنها الرغبة فى التحقق المنطقى Logical justification . ولعلها تتصل أكثر ما تتصل بالأفعال ودوافع السلوك والأوامر والنواهى كأن يؤمر طفل بألا يسير عارياً فيسأل . . . لماذا لا أسير عاريا ؟» . فيجاب : « لأن هذا عيب » . فيسأل : « لماذا كان هذا عيباً ؟» فيجاب : «لأنه ليس من المستحسن أن يرى الناس جسم الانسان » فيسأل: « لماذا كان هذا غير مستحسن ؟ » . . . وهكذا . فهو يريد هنا أن يصل إلى تحقيق منطقى يبرر هذا الأمر الخلقى ويقتنع به . فهو لا يريد تفسيراً لعامل غامض فى موقف يريد التغلب عليه ، ولا يطلب الوقوف على علة لذاتها . . وإنما هو يجادل لعدم اقتناعه بالأمر الذى يطلب منه ولا يجده متفقاً مع منطقه .

أما الصورة الرابعة فهى التى تتخذ شكل التعجب والتى تكون فى موقف تطبعه الانفعالية بصورها المختلفة من دهشة وعجب واستمتاع معنوى أو حسى وتقدير جمالى أو قيمى نفعى .. كقول طفلة رأت البحر لأول مرة قدمت إلى الاسكندرية فى سن الرابعة: « البحر ... أد إيه جميل ! » فأجابها أبوها : «نعم هو جميل جداً» . فهى فى الوقت الذى تستشعر فيه جمال البحر .. تسأل كم هو جميلا ؟ لترى مدى تقدير أبيها له .

هذه الصور التى يراها ناثان أيزكس يمكن أن تذكر تحت تقسيمات أخرى إذا اعتمدنا على الأسس الثلاثة التقليدية : النزوع والإدراك والوجدان . . فى المواقف التى يتغلب فيها النزوع تذكر الصورة الأولى... وفى المواقف التى يغلب فيها الإدراك تذكر الصور الثانية والثالثة . . وفى المواقف التى يغلب فيها الوجدان تذكر الصورة الرابعة . على أن هذا التقسيم وكل تقسيم آخر يعتبر مفسداً إذا لم يفهم على أنه

إيضاحى فقط لتماسك الحياة النفسية وارتباط مظاهرها . غير أن النتيجة الهامة التى يستتبعها أي تقسيم من هذه التقسيمات هى القول بنوعية الأسئلة وانتظامها الأطفال جميعاً . وهذا ما يجب أن ينظر إليه نظرة خاصة وفى حذر شديد وفق المفهوم الحقيق لفكرة « النوعية » فى هذا الصدد .

نوعية الأسئلة واختلافها :

فالنوعية هنا ليس معناها أن جميع الأطفال فى سن معينة يسألون أسئلة معينة لا تتغير وليس معناها أن السؤال الذى يسأله طفل ما فى موقف ما له نفس دلالة هذا السؤال بعينه إذا سأله طفل آخر فى موقف آخر . حقاً نستطيع أن نجد قدراً مشتركاً من الأسئلة تصدر عن غالبية الأطفال فى سن معينة وتحمل دلالة واحدة مشتركة : ولكن هذه الظاهرة تعتبر ثانوية بالقياس إلى ظاهرة أولية أخرى تتحكم فيها ؛ وهذه هى وجود مواقف معينة وظروف معينة تدفع إلى نوع معين من الأسئلة ، فإذا اشترك الأطفال فى هذه المواقف تشابهت أسئلتهم واتحدت دلالتها . وإلا فإنها ستختلف اختلافاً بيناً حتى لقد غالى بعض النفسيين فاعتبروا كل حالة مستقلة بذاتها بحيث يجب أن تعالج بشكل خاص يختلف عن الشكل الذى تعالج به حالة أخرى وهكذا . ولكن الممارسة العملية دلت على تطرف هذا الاتجاه الأخير . فإننا نستطيع أن نقول بعوامل مشتركة ثابتة أو لها حظ من الثبات ملحوظ كتشابه البيئة وتشابه أساليب التربية والمعاملة واتحاد الأعمار . . الخ . مما يعد من العوامل الأساسية فى المواقف التى يمر بها الأطفال فتدفعهم إلى أسئلتهم المختلفة . وعلى هذا أصبح ممكناً أن ندرس مجموعات من الأسئلة فى ظروف متماثلة لنخرج منها بنتائج عامة تتعلق بالدلالات السيكولوجية للأسئلة .

الدلالات السيكولوجية للأسئلة .

ولعل أهم هذه النتائج يمكن النظر إليه من ناحيتين : الأولى تطورية والثانية

تكوينيه . فمن الناحية التطورية يمكن القول إن أسئلة الأطفال حتى سن الرابعة تمتاز بتمركزها حول الطفل نفسه فى حاجاته البيولوجية والنفسية كعلاقته بوالديه مثلا ، أما فى المرحلة التالية حتى سن السابعة فتنصب أكثر الأسئلة على علاقات الطفل بالمجتمع الأسرى الذى يعيش فيه ، من مكانته من أفراد الأسرة وموقفه من قوانينها ومبادئها حين يبدأ نشاطه شاملا لأكثر أنواع النشاط التى يقوم بها الكبار فنستطيع أن ندرك بوضوح الناحية الانفعالية التى تكمن وراء أسئلته . أما فى المرحلة من السابعة إلى الثانية عشرة فنجد فى أسئلة الطفل اهتماماً بالموضوعات الخارجية يتفق مع نمو الطفل النفسى وانتقاله من الذاتية إلى الموضوعية أو الغيرية فتدور أسئلته في جانب كبير منها حول المظاهر الطبيعية والكائنات الحية ووظائف الأشياء ومنافعها ... حتى إذا بلغ سن المراهقه شملت أسئلته جوانب أخرى تتفق مع مشاكله فى هذه السن كالنواحى الاقتصادية والعقائد الدينية والنظم الاجتماعية المتعلقة بالزواج والحب ..

على أن هذه المميزات التى ذكرناها في كل مرحلة يجب أن تفهم على أنها الوجه الغالب فيها فقط ، فإن كل مرحلة لاحقة تحتفظ بكثير من مميزات المرحلة السابقة ثم تمتاز عليها بتطور جديد وهكذا . . كما يجب أن نشير إلى تداخل هذه المراحل وعدم دقة التحديد بينها .

أما من الناحية التكوينية ونقصد بها ما يتعلق بمكونات الشخصية وعوامل نموها فنستطيع أن نشير فيها إلى علاقة الأسئلة بثلاثة جوانب هامة هى (١) التوازن (٢) التفكير (٣) القيم الخلقية السلوكية .

فللسؤال دلالة كبيرة على وجود التوازن في الشخصية أو انعدامه . ويستطيع المتتبع لأسئلة طفل ما أن يلحظ الصراع الذى يعتمل فى داخله ويهدم كيانه أو يلحظ الهدوء والإتزان والتكامل الذى يسير إليه في يقين وثبات . ولنضرب لذلك مثلا حالة طفل كان عمره بين الرابعة والخامسة وتسكن أسرته بالقرب من حديقة الحيوانات واعتادت أمه أن ترسله كثيراً مع الخادم إلى هذه الحديقة بينما تذهب إلى عملها فى الصيف وكانت الخادم تريد أن تمتع نفسها بطريقتها الخاصة فى الحديقة ، وكانت

ترى فى صحبة الطفل مضايقة وحداً لحريتها ، فكانت ترغمه بكل قسوة على الجلوس بجوار جبلاية القرود فى المقهى المعد للراحة هنالك حتى يسلى نفسه فى غيبتها ثم تتركه لشأنها . وتوالت هذه الجلسات وهذه المعاملة من الخادم . وكان يخشى إن شكى أمرها إلى والديه أن تشتد فى معاملته أكثر لعلمه بضرورة بقائه معها . فلما كان اليوم الذى صحبه فيه والده ووالدته إلى الحديقة ووقفوا أمام جبلاية القرود قالت الأم ضاحكة : « عجيبة زى بنى آدم تمام .. يمكن كانوا بنى آدم وسخطوا » . فقال الطفل سائلا وفى حدة : « لازم الخدامات بس اللى انسخطوا و بقوا قرود مش كده يا بابا ؟ » فضحك الأب طويلاً دون أن يلقى بالاً إلى دلالة السؤال . وجاء يوم آخر كان الأب يتحدث فيه عن الروس والاشتراكية والمساواة بين الناس . فسأل الطفل متحمسا : « هل يمكن أن يصبح الخادم غنى يابابا ؟ » ثم مضت أيام وسمع الطفل بخبر قدوم طباخ ليتزوج خادمهم وكان والداه مهتمين بذلك و يدبران أمر الهدايا التى يقدمانها لها بهذه المناسبة فسأل الطفل « وهل كل الهدايا نقدمها للخدامة — مفيش حاجة نهديها للزوج ؟ » فقال أبوه : « إهديه أنت » . فقال الإبن « مش نهديه سكينة يابابا ؟ » فقال : « برافو ألأنه يشتغل طباخا فيستعملها ؟ » فقال الإبن « أو ليضرب بها » .

ومن السهل أن نتبين من سير هـذه الأسئلة نوع الأزمة النفسية التى يعانيها الطفل . وأن نلحظ أهمية العناية بها و بطريقة الإجابة على أسئلته . فقد كان الطفل يشاهد فى مواقف كثيرة محباً للناس رحيماً بهم إلا عند ذكر هذه الخادم . وهذا ما يدلنا على أهمية الدلالة السيكولوجية للأسئلة على حالة التوازن فى الشخصية وعلى كشف نوع الصراع والأزمة التى يمر بها الطفل .

وكما أن للأسئلة دلالة كبيرة على وجـود التوازن فكذلك لها صلة كبيرة بالتفكير من الوجوه المختلفة المتعلقة بالذكاء والمنطق والخرافة ، فكثيراً ما تكون الأسئلة دالة على الذكاء ، ولو أن أكثر اختبارات الذكاء اللفظية قامت على إجابات لا على صياغة أسئلة . غير أنه مما لاشك فيه أن السؤال يحمل دلالته

الخاصة من هذه الناحية لأن الإجابة عن سؤال إن دلت على إدراك علاقات معينة فى المشكلة المراد حلها (وهو جوهر الذكاء كما يرى سبيرمان) فإن صوغ السؤال أيضاً — بحسب تعريفنا السابق له — عبارة عن التنبه إلى علاقة ضرورية بين بعض عناصر الموقف الذى تمكن الطفل من فهمه ، فعالج بعض أجزائه وعسر عليه معالجة جزءاً آخر سأل عنه . ولعلّ من اليسير على المدرسين أحياناً أن يميزوا بين سؤال سخيف يدل على غباء وعدم فهم المشكلة التى يسأل عنها الطفل وبين سؤال جيد يدل على ذكاء الطفل وفهمه لوجه الإشكال فيما هو بصدده وإن عسر عليه حله . وإذا علمنا أن أكثر الاكتشافات إنما قامت على تحديد سؤال معين ، عن طريق توقع علاقة ضرورية بين عنصرين أو عاملين أو أكثر ثم معالجة الفرض بالتجريب للتيقن والتحقق : كان لنا أن نقدر مدى دلالة السؤال على الذكاء . إلا أننا لا نستطيع حتى الآن أن نستخدم ذلك فى الوصول إلى نتائج كمية . ولكن التنبه لها من أهم العوامل المساعدة فى الميدان العملى والتربوى .

ولقد تبدو دلالة الأسئلة فى هذا الجانب أبرز عند الكلام عن صلة الأسئلة بالناحية المنطقية من تفكير الأطفال . فإن هذه الناحية يبدو عدم نضوجها قبل سن السابعة . فبينا سئل طفل فى هذه السن « أيهما أكبر أنت أو أبوك ؟ » قال « لا . إسألنى : أيهما أكبر أنت أم أخوك ؟ » دالا على إدراكه العلاقات المنطقية . . نرى أن الأطفال فى سن سابقة لهذا يقعون فى أخطاء منطقية ظاهرة . فقد سألت طفلة أباها مرة « لما كنت انت أدى مين كان بيفسحنى ؟ »[1] وقد سأل طفل آخر فى الخامسة سؤالا غريباً جداً إذ قال لأمه « لو كنت اتجوزتك كنت برضه تبقى أمى وتخلفينى ؟ » وظاهر هنا أن إدراك العلاقات الأساسية بين الأشياء وعللها يكاد يكون معدوماً فى هذه الأسئلة .

ولقد حاول الكثيرون أن يربطوا بين هذا الجانب من تفكير الأطفال وبين

---

(١) هذا السؤال منقول عن الدكتور عبدالعزيز القوصى .

طبيعة تفكير الرجل البدائى وأن يفسروا ظواهر السحر والخرافة على نفس الأسس السيكولوجية ، من أمثال ورنر وهتسر وشترن . وانتهى بعضهم إلى أن للأطفال والبدائيين منطقاً خاصاً بهم وهو يختلف فى جوهره عن منطق المتحضرين الكبار . وهذه النتيجة لم يكن من السهل التسليم بها على علاتها . فالذى يبحث مجموعات المحادثات التى جمعها كاتز يستطيع أن يتبين خطر إطلاق هذه النتيجة بلا قيد . فمهما يكن للطابع الإبهامى من تأثير فى تفكير الطفل يجمعه بخرافة البدائيين وسحرهم إلا أنه من المستطاع تمييز فروق جوهرية بين طبيعة الاتجاهين متخذة أساسها من القيم الذاتية والنفعية لكل منهما . ولعلنا نستطيع أن نفسر جملة الأخطاء المنطقية فى تفكير الأطفال وفق أساس آخر أوفق وأظهر . وهذا الأساس يمكن تلخيصه فيما يأتى : « متى تغلب الجانب الانفعالى فى موقف الطفل زادت قابليته للوقوع فى الأخطاء المنطقية » والسبب فيما نذهب إليه ، أنه وجد أن فى أعمار واحدة جانبين للتفكير عند الطفل . فهو فى بعض المواقف منطقى وفى بعضها الآخر غير منطقى . وبالبحث فى المواقف التى برزت فيها الحاجة إلى المنطق وجد أثر العامل الانفعالى كبيراً . ونورد لذلك مثالا : طفل (م) عمره ٦ سنوات يسكن فى إحدى مدن الدلتا بالقرب من الصحراء — يعمل أبوه طبيباً وهو مثقف لدرجة عالية . وأمه تمتاز بتفكير فلسفى عميق و بنزعة صوفية انتشرت حول أولادها فى ذكر الله وقوته والالتجاء إليه . . فجاءها يوماً ابنها (م) سائلا « ماما . أين يوجد الله ؟ وهل يمكن أن أراه ؟ » فقالت له « إنه يملأ السموات والأرض » فلما فغر الطفل فاه قالت : « نعم . هو قادر على ذلك وهو قادر على كل شىء » . فقال لها : وكيف أراه ؟ » فقالت : « حين تصلى له » .. فقال لها : « لا أعرف كيف أصلى — علمينى لكى أراه » فأخذت ترشده وأخذ يصلى مغمض العينين حتى إذا انتهى من دعائه فتح عينيه ونظر حوله ثم إلى أمه قائلا : « ابن الإيه . . جرى ! » وفى هذا التقرير معنى سؤاله لأمه : « هل هرب الله ! » . ولو حللنا هذا الموقف لوجدنا أن السؤال تعوزه فهم العلاقة المنطقية بين قدرة الله الكبرى و بين إمكان هروبه . وهذه العلاقة ليست

بعيدة عن الطفل فى المواقف العادية ، لـكن تدخل العامل الانفعالى فى هذا الموقف ورغبة الطفل فى التحرر من قدرة الله واقناع نفسه بقوته هى التى جعلته يصوغ سؤاله بهذه الصياغة بينما كان يمكن أن يقول : «ها أنا صليت ولكنى لم أر الله – فلماذا ؟» وإنما يفاد من تعليقه أن الله جاء فعلا ولـكنه هرب بعد ذلك .

هذا العامل الانفعالى نراه من أهم العوامل فى تفسير الأخطاء المنطقية فى تفكير الأطفال بجانب العوامل الأخرى المؤثرة فى المجال الإدراكى فى المواقف العادية . ولعلنا نستطيع أن نتخذه أساساً فى تفسير الخرافة والسحر اللذين قد نلاحظ علائمهما فى تفـكير الطفل فتقرن بتفـكير الرجل البدائى . فإننا إذا التجأنا إلى نظرية اللاشعور وعمله عند فرويد لوجدنا ما يساعدنا على تفسير هذا الجانب . فإن اللاشعور وهو مرتبط بالجانب الانفعالى لا الجانب المنطقى — إنما يعمل على أساس قاعدة التشابه . وقاعدة التشابه الوجدانية إنما تقرن بين الأشياء بحسب آثارها فينا . كالربط بين دورق ماء وسيدة أو بين عصا غليظة ورجل ، فإن الطفل الذى يقول : « هذه فلانة » مشيراً إلى دورق المـاء ، وهذا فلان ، مشيراً إلى العصا الغليظة لا يفسر قوله إلا بأن الأثر الانفعالى الذى تركه دورق المـاء فى نفس الطفل شبيه بالأثر الانفعالى الذى تركته تلك السيدة فى نفس الطفل ؛ فربط بينهما . ومن أجل هذا لم نـكن ننتظر فى المواقف التى يسود فيها الانفعال أن نرى تعلقاً بالقيم المنطقية . وأذكر بهذه المناسبة أن طفلا أحضر إليه أبوه تمثالا من البلور الثقيل إلا أنه كان شفافاً مضيئاً ، فإذا بالطفل يركب التمثال ويقول إنه سيطير به فى السماء . . ومعنى هذا أنه لم يعلق أهمية على ثقل التمثال وإنمـا على الأثر الانفعالى الذى تركه فى نفسه ، فهذه الشفافية تعطى إحساس الطيران كما تعطيه الأضواء فى السماء .

ولعل هذا الأساس نفسه يفسر لنا الأخطاء المنطقية لا فى أسئلة الأطفال فقط بل فى كثير من جوانب تفـكير البالغين الأسوياء والمنحرفين أيضاً . ولعلّ هذه الظاهرة مما يساعد المشتغلين بالتربية على إدرك الحالة التى يكون عليها الطفل ونوع المعاملة أو العلاج الذى يتطلبه .

أما عن الناحية الأخيرة مما نحن بصدده وهى صلة الأسئلة بالقيم الخلقية والمستويات السلوكية فإن للأسئلة دلالة سيكولوجية كبرى فى هذا الميدان . . وحسبك أن تعلم من أهمية قانون التعبير بطبيعته الديناميكية للحياة الشعورية واللاشعورية ، ما يمكن أن يكون للأسئلة من خطر كبير . وإذا صح ما يقرره كاتز من أن كل ما فى قلب الطفل وخاطره جار على لسانه ، فإن الصلة بين الأسئلة والقيم الخلقية تصبح واضحة تماماً ، فأكثر أسئلة الأسوياء تدور حول القواعد المألوفة مؤيدة لها أو مبررة . . ولكن مواقف الصراع المترتبة على القيام بأعمال تنافى القيم السلوكية الاجتماعية تتخذ للتعبير لها أسئلة غريبة فى بابها فيها نوع من الهجوم وضرب من التمرد . تدل على مبلغ قلق الطفل وعدم اتزانه . فهذا طفل فى العاشرة يسأل ملحاً : « لماذا كان الزواج بالأخت خطيئة ؟ » وحين نقف على حالته سنعلم أنه لم يقصد بسؤاله بحثاً منطقياً ولا اجتماعياً عاديا . . وإنما قصد به التعبير عن حالة قلق نفسى شديدة تملكت الطفل حين اضطرته أخته الكبيرة التى ينام معها أن يتصل بها اتصالا جنسياً ، وكان يجد لذة فى هذا الاتصال رغم عدم قدرته على الإمناء وكان يعلم وهو فى هذه السن أن هذا من المحرم . وفى تاريخ اللورد بايرون الذى سردته السيدة أمينة السعيد فى سلسلة كتب اقرأ . . مثال قريب الشبه بهذا . . لولا أن اللورد بايرون كان فى ذلك الوقت مكتمل الرجولة حين اتصل بأخته واتخذ قلقه صورة دفاع عن هذه العلاقات المحرمة .

وهناك حالة لطفل كان فى الرابعة عشرة يسأل ملحاً : « لماذا لم يكن الإنسان من بين الكائنات التى تتكاثر تكاثراً ذاتياً ؟ فيستطيع الفرد أن يتزوج نفسه بدلا من احتياجه إلى التزوج والاتصال بغيره ؟ » وقد كان هذا الفتى محباً للعزلة يضيق بالفتيات ويضقن به لقبح شكله وثقل معاملته . . وكان يلتجىء فى وحدته إلى الاتصال بنفسه اتصالا جنسياً شاذاً بأكثر مما يفهم من العادة السرية بطبيعة الحال وقد صرح بذلك لبعض خلصائه عندما اضطرته مناقشاته إلى الإفضاء بهذا الأمر . .

وظاهر مدى دلالة سؤاله المتكرر على موقفه من القيم الخلقية الاجتماعية وعلى حالته النفسية .

موقف المربين من أسئلة الأطفال :

وبالبحث فى أمثال هذه الحالات .. وجد أن أكثر ما تنبىء عنه الأسئلة انحراف متعلق بالحياة الاقتصادية أو الحياة الجنسية وفكرة الأمانة المتعلقة بكل منهما ، وهذا ما يجعل المربين يهتمون اهتماماً خاصاً عند معالجة هاتين الناحيتين . فقد وجد أن كثيراً من السلوك المنحرف كان تابعاً لمناقشات خاطئة تعطى فكرة مضطربة عن القيم الخلقية . وإليك هذه الحالة لتعرف مدى تأثير موقف المربين من أسئلة الأطفال :

طفل فى السابعة أحب فتاة جارة له تصغره بقليل فكان يصحبها إلى المزارع ويطيل معها جلوسه فى حديقة المنزل . وقد مثل الحب بينهما دوراً كاملا كأدوار البالغين . فكان أن عقد عليها الزواج فى صحبة من إخوانه كضرب من اللعب قاموا به . ولكنه كان جاداً واعتبر الفتاة الصغيرة زوجة له من ذلك الحين . وكان يدعوها إلى غرفته وينام معها مكتفياً بتقبيلها وضمها إلى صدره . وتكرر هذا الموقف منه والأم لا تعيره اهتماماً لصغر الطفلين والأب يجهل عنه كل شىء رغم شدته وحيطته فى تربية ابنه . وكان الأب كثير الترديد لفكرة البنين، شديد الاهتمام بها... فانتقل هذا الشعور إلى ابنه فأراد أن يكون له ولد يربيه . وفكر فى الطريقة التى يمكنه أن ينجب بها ولداً فهداه تفكيره إلى أن يأخذ فتاته بين ذراعيه ويفتح فمها وينفخ فيه نفخاً متواصلا ظناً منه أن هذا يؤدى إلى كبر بطن زوجته فتنجب له ولداً . وكان أن رآه أبوه فى هذا الوقت فعنفه تعنيفاً شديداً وطرد الفتاة من المنزل ولم يشفع عنده قول الابن إنها زوجته . فكان الطفل يلتقى بها فى مكان بعيد ويجلسان تحت ظل شجرة ويعيد نفخه فى فمها .. ولما لم تنتفخ بطنها وحار الفتى فى أمره ذهب إلى والدته سائلا : « أليس ينفخ بابا فى فمك فتكبر بطنك وتلدين ولداً ؟ » ولم تكن الأم

مستعدة لهذا السؤال ، فرأت أن تتخلص من الإجابة بالموافقة ؛ فأكدت زعم الطفل الخاطىء وهى لا تدرى سبباً لسؤاله . فعاد يسألها : « وهل هناك نسوة لا تلدن ؟ » فأجابت : « نعم . لأن الله هو الذى يعطى الأولاد . وفى استطاعته أن يحرم من يشاء منهن . . غير أنه قد يغتفر الذنوب أحياناً . . فيجود عليهن بعد التجائهن إليه بالصلاة والدعاء » . وانصرف الطفل وهو لا يكاد يفهم شيئاً سوى أن المشكلة خرجت من يديه واختص بها الله وحده ، وأن عليه أن يصلى إذا أراد أن يبلغ ما تمناه . ثم اصطحب زوجته إلى الشجرة التى كانا يجلسان تحتها وأخذ يدعو الله فى حماس شديد ، ولما انتهى من دعائه قال لزوجته : « ربنا يحبنا . أنا أعرف هذا . وسيعطينا ولداً » . وتوالت الأيام ولم يرزق الطفل بولد وآلمه هذا أشد الألم لما اختمر فى ذهنه بأن الله لا يحبه . وكان يقول لأمه فى لهجة انفعالية بين الحين والحين : « ربنا لا يحبنى » . فكانت تسرع وتقبله وتقول : « كلا . إنه يحبك وأنا واثقة من ذلك » ولكنها لم تكن تدرى ما يعنيه الطفل . وعانى الطفل من ذلك الحين صدمات نفسية ما كان أخطرها على حس مرهف فقد أغضب أباه بزواجه بسبب يعجز عن تعليله . ولم يرض الله بصلاته لعلة لا يدرى كنهها ، ولم ينجح فى إنجاب طفل عن طريق أكدته له أمه وإن بدأ يشك فى أنها تخفى عنه سراً لا يستطيع بلوغه . فما كان أكثر ما يقاسى . . .

من هذا يتبين لنا أهمية موقف المربين من أسئلة الأطفال ولا سيما ما يتعلق منها بالنواحى الجنسية . ولقد اتخذت هذه أهميتها من نظم المجتمع والتقاليد البدائية والمتحضرة التى عظمت من خطرها أكثر مما هى عند الحيوان مما تنبه إليه فرويد فأبرز مكان الغريزة الجنسية من بحوثه النفسية [١] . وقد كان فرويد محقاً فى القول بوجوب العناية بهذا الجانب فهو من أكثر ما يشغل الطفل منذ طفولته الأولى . واليوم يهتم المربون والنفسيون ببحوث التربية الجنسية . وعقدت لها مؤتمرات خاصة

(١) انظر كتاب مبادىء التحليل النفسى للأستاذ محمد فؤاد جلال ص ٣٨

ولقد كانت أسئلة الأطفال محوراً من محاور التربية الجنسية فقد وجد فيها نقطة ارتكاز تدور حولها التربية المقصودة . حتى لقد قام تكر Tucker و بوت Pout بمحاولة علمية فى كتابهما Awkward questions يعرضان فيه نظاماً للتربية الجنسية ورداً على الأسئلة التى يحتار فيها الآباء بحيث تنى بالغرض التربوى وتمنع الطفل من التعرض لخطر الوقوف على معلومات لم يكن فى حاجة إليها لعدم نضجه وفهمه دلالتها . .

ونستطيع أن نعرض منها مثالاً طريفاً لسؤال كثيراً ما يتردد على ألسنة أطفالنا فى كل أسرة . وهو سؤال الأطفال لأمهاتهم : « كيف ولدت ؟ » واعتادت الأمهات فى أوساطنا المصرية أن تجيب إجابة واحدة بعينها وهى : «إن الله يرزقنا بالولد و يفتح بطن الأم فينزل منها ثم يعيد التئامها ، وهذه الإجابة الكاذبة الخاطئة لها خطرها كأسلوب عام فى أكثر من وجه : من حيث ثقة الطفل فى مرشديه ومن حيث النهج السلوكى الذى يتخذه وفق هذه المعلومات الخاطئة والتى رأينا بعض آثارها فى المثال السابق الذى شرحناه .

وأما تكر و بوت فإنهما يقترحان أن يكون الإجابة على وجه قريب مما يأتى :

أنت تعلم كيف تبدأ بعض الكائنات حياتها فى هذا العالم . . فالكتكوت مثلا يخرج من بيضته . . . وهكذا كل كائن يخرج من بيضة . . ولكن البيض من أنواع مختلفة . فطفل النبات إنما أيضاً يخرج من بيضة خاصة محفوظة فى باطن الأرض التى تعمل عمل العش الواقى . . وهذا العش قد لا يكون فى باطن الأرض عند الحيوانات فكثيراً منها تبنى عشها فوق الشجر كالطيور أو تحت الماء كالأسماك أو على الرمل كالتماسيح . .

والطفل الآدمى أيضاً يخرج من بيضة ويتخذ فى جسم الأم نفسه عشاً لها . ويسمى هذا العش بالرحم الذى حفظ بشكل عجيب فى دفء بعيداً عن كل خطر ؛ فقد أحيط بعظام الحوض التى ثبتت على نظام خاص و بعضلات قوية . فعندما تتكون البيضة داخله أو الخلية كما يمكن تسمية هذا الشىء الصغير . فإن هذه الخلية تنقسم أولا إلى قسمين ويظل القسمان متصلين معاً ثم ينقسمان إلى أربعة ، ثم إلى

ثمانية ثم إلى ستة عشر وهكذا حتى تتكون آلاف الخلايا ولكنها فى هذا الوضع لا تأخذ شكل الطفل المألوف حتى تتغير شيئاً فشيئاً فتتحول بعض الخلايا إلى عظام و بعضها إلى قلب و بعضها إلى مخ .. وهكـذا حتى يتم تكون الطفل فى تمام التسعة أشهر.

وعلى هذا النحو يمضى تكر Tucker فى الإجابة على الأسئلة المختلفة مثل «من أين يأتى الأطفال ؟» و «كيف يولدون من عشهم ؟» و «لماذا ينمو الطفل داخل الأم ؟» إلخ .. من أمثال هذه الأسئلة التى يحسن بالقاوى الرجوع إليها.

هذا الاتجاه فى جملته محمود — ولـكنه يعتبر جزءاً من عملية كبرى لها وجوه متعددة فى ميدان التربية الجنسية . ولعلنا نستطيع أن نركز الأسس التى تجب مراعاتها فى الاستجابة لأسئلة الأطفال سواء اختصت بالتربية الجنسية أو بغيرها فيما يلى:

أولا — مبدأ الصدق والاقتصاد:

ونعنى به أن الاهتمام الذى يعطيه المرشدون لمادة الإجابة عن أسئلة الأطفال لا يجوز أن يصل إلى حد الارتباك والحيرة أو الضيق والانتهار . فهذه الاستجابات أبلغ أثراً من المعلومات التى يريد الطفل الوقوف عليها بينما يريد البالغون إخفاءها عنه .. فليس هنالك أقل ضرر من الإدلاء بالمعلومات والإجابات إذا التزم فيها جانب الصدق والاقتصاد . ونعنى بالصدق عدم التمويه أو الإجابة الخاطئة ، أو الامتناع عن الإجابة بحجة عدم المعرفة مع إشعار الطفل بكذب هذا الإدعاء بأنك تخفى عنه أشياء تعلمها .. ونعنى بالاقتصاد استخدام الألفاظ والمدركات التى يتعامل بها الطفل بحيث لا يكون هناك مبرر للدخول فى تفصيلات أو الإدلاء بمعلومات لا يستطيع أن يفهم حقيقة مدلولها لبعدها عن جوه أو لعدم نضجه . ففى المسائل الجنسية مثلاً يجب أن تعطى إجابة صحيحة عن كل ما يسأل عنه الطفل ولـكن بالقدر الذى يحتاج إليـه والذى يتعامل معه فى بيئته ومشكلاته .. فلا الصراحة الـكلية محمودة ، ولا التكتم الشديد جائز ...

ثانياً — مبدأ اليسر والبساطة :

ونعنى بهذا المبدأ وجوب أخذ المسائل وتناولها بأسلوب يسير لا تعقيد فيه ولا تعنت . ولعل هذا أهم بكثير من المادة والمعلومات التى نقدمها .. وذلك لأن مشاعرنا ومظاهر سلوكنا تؤثر فى الطفل بشكل سريع وفعّال أكثر مما تؤثر فيه المعلومات التى يسمعها منا . فالمبالغة فى التكتم أو المبالغة فى الاهتمام والإجابة .. كلاهما يعطى للأشياء قيماً خاطئة فى ذهن الطفل غالباً ما تجعل سلوكه نحوها منحرفاً ، فالخير أن تؤخذ الأمور ببساطة تامة وأن تعالج جميع الأسئلة على أساس التفاهم والتعاون على حل مشكلة قائمة فيكون مدار المناقشة حول ما يكفل للطفل نوعاً من المعلومات يتغلب بها على صعوباته أو ينمّى لديه ثروة يواجه بها صعوبات مستقبلة .

ثالثاً — معالجة الدوافع والميول :

وبجانب ما ذكرنا هناك شىء هام جداً وهو أن الأسئلة كما أكدنا ذلك من قبل ترتبط بوجه عام بدوافع الطفل الخاصة وبميوله العامة . فالإجابة على سؤال قد تستتبع أسئلة أخرى تكون الإجابة عليها عديمة الفائدة ما لم يعالج الدافع الذى يكمن وراءها . فالطفل الذى يشعر بارتجاج مكانته فى الأسرة لمولد طفل جديد . لا تحل مشكلة الإجابة عن سؤاله « من أين يأتى الأطفال ؟ » بأية إجابة علمية . وإنما تحلها معالجة الدافع بسلوك عام فى المنزل يعيد للطفل أمنه . وكما يجب الاهتمام بالدافع يجب كذلك الاهتمام بميول الطفل العلمية والعملية بحسب ما تكشف عنها أسئلته لنقوم على تغذيتها وتنميتها . ولعل من بين أحدث الدراسات السيكولوجية الهامة اليوم ما يدور حول الكشف عن ميول الأطفال بدراسة أسئلتهم . فإن ذلك مما يسهل عملية توجيههم فى الحياة باتخاذ أسلوب سلوكى عام نحوهم يكفل لهم النمو السوى .

*
* *

إذا روعيت هذه الأسس أمكن أن تكفل للطفل وسائل وطرقاً تساعده على

تقدمه وتكامل شخصيته بعيداً عن الأزمات النفسية والصراع الذى يفسد حياته ويبدد طاقته وجهوده فى مستقبل أيامه .

المراجع :

Susan Isaacs : Intellectual Growth in Young Children & Nathan Isaacs : appendix on Why Questions.

David & Rosa Katz : Conversations with Children

Tucker & Pout : Awkward questions of Chilhood

H.G. Green : The Day-dream.

الدكتور عبد العزيز القوصى : أسس الصحة النفسية .

الأستاذ محمد فؤاد جلال : مبادىء التحليل النفسى .

Summary

IBRAHIM ABOU GHORRA : Children's Questions.

This is an experimental study showing the intrinsic characteristics of childrens's questions and their psychological value and functions. Every question should be regarded as a manifestation of a dynamic activity whenever an obstacle, in the field of a child, rises. It covers a whole situation a child lives; and there is no need to differentiate it into affective, epistemic, informational... etc except from the constructional point of view. It is an expression of some hind motive and a desire for some knowledge of something unknown and of the way of using or mastering it. When emotions dominate the situation, a child is apt to lack logic. There is no reason to compare a child's logic to a primitive adult's thinking, where the principles that interprete each side are not the same.

Besides, a question — practically speaking — has a diagnostic psychological function. It has something to tell about intelligence, thinking, interests and character. And it is the adult's duty to know how to deal with a child's questions as to help him to grow into an integrated personality.

جماعات الأطفال

بقلم ماهر كامل
مدرس الفلسفة بمدرسة المنصورة الثانوية

لايكوّن الأطفال فى السنتين الأوليين جماعات بالمعنى الصحيح للكلمة لأن الحياة مع آخرين تتطلب مراناً ودرجة من النمو وخبرة خاصة ، وبدون هذه الخبرة يكون من الصعب على الطفل أن يخضع للقوانين الاجتماعية التى تفرضها الجماعة .

وتختلف جماعات الأطفال باختلاف مراحل نموهم . بل إن مفهوم كلمة « نحن » تختلف فى ذهن الطفل حسب درجة نموه إذ أنها ترمز فى كل مرحلة من مراحل النمو إلى عدد الجماعة التى يتحد الفرد معها ونوع هذه الجماعة وأغراضها .

ففى المرحلة من ٣ — ٥ سنوات يطلق الطفل كلمة « نحن » على أفراد الأسرة . وفى المرحلة من ٥ — ٧ تستخدم كلمة نحن على « أنا وطفل آخر » أو على الأكثر فى بعض الظروف على ثلاثة أفراد . وكلما نما الطفل تطلق كلمة « نحن » على عدد أكبر من الأفراد الذين يلعب معهم . فعند طفل الحادية عشرة تطلق كلمة « نحن » على جماعة من ستة أو ثمانية أفراد من جنس واحد «ذكور أو إناث» وسن متقاربة فى حين تطلق كلمة « هم » على العصابة أو الجماعة المنافسة . وعند الكبار يقصد بكلمة « نحن » كل جماعة ينتمون إلى عمل متشابه أو ينتسبون إلى دراسات واحدة .

من هذا يتبين لنا أن تكوين الجماعات إنما يتوقف على درجة النمو الاجتماعى ولهذا ينبغى علينا أن نتتبع التطور الاجتماعى للأطفال حتى نقف على نظام الجماعات وتطورها .

اتفق جميع العلماء الملاحظين أن الطفل فى الشهر الأول من عمره لا يمكن اعتباره حيواناً اجتماعياً اللهم إلا بالقوة Potentially ثم يبدأ الاتصال الاجتماعى تدريجياً . فى السنة الأولى نلاحظ على الطفل نوعين من السلوك الاجتماعى

هما : (١) لذة مرافقة الآخرين . (٢) محاولة ترمى إلى استمرار الاتصال الاجتماعى .

فلذة الطفل من مصاحبة مجتمع من الكبار لا يظهر من سلوكه الاجتماعى عند الضحك أو الابتسام فحسب بل أيضاً من طريقته التى تمثل فرض نفسه عليهم . ونستطيع أن نتبين هذا الشعور فى وضوح إذا حاولنا أن نحول بين الطفل و بين هذا الاتصال الاجتماعى فسرعان ما تجده يصرخ ويلح فى قوة وفى غضب ظاهر . وحتى إذا كان الطفل فى بدء مرحلة النوم نجده يستيقظ ويصرخ ويأتى ببعض الحركات الجسمية الانفعالية بالرغم من أن كل أسباب الراحة تكون متوفرة لديه ما عدا هذا الاتصال الاجتماعى أو المرافقة . وتثبت التجارب أن الأفضل فى هذه الحالة أن يترك الطفل يصرخ كيفما شاء حتى يعلم أن هذه طريقة فاسدة لا تؤدى به للحصول على ما يريد ذلك أن الطفل إذ يصرخ إنما هو يجرب ويختبر . و إذاً فهو لن يتمادى فى هذه التجربة إذا ما عولجت بعناية من الكبار . أما إذا تكونت لدى الطفل عادة الصراخ للمرافقة فذلك يرجع إلى عدم العناية بتربيته .

ويلاحظ أنه فى سن أربعة أو خمسة أشهر لا يوجد أى تداخل بين الأطفال بعضهم البعض ولا يهتم الواحد بالآخر البتة حتى لو وضعوا فى أماكن متجاورة جنباً لجنب . وأقصى ما يحدث منهم هو أنهم ينظرون إلى بعضهم البعض أو يبتسمون فى فترات قصيرة متراوحة . ولكن لا يحاول أحدهم أن يقوم بالمقدمات اللازمة لقيام علاقة اجتماعية وثيقة . وعلى العموم فى أثناء السنة الأولى كلها تكون معظم علاقات الطفل الاجتماعية مع الكبار . . . على أنه عند نهاية السنة الأولى تظهر بعض اتصالات وتكيفات بين الأطفال بعضهم و بعض .

وتلفت شارلوت بولر Ch. Bühler نظرنا إلى أن هناك فرقاً كبيراً بين طفلين يلعب كل منهما منفرداً رغم أنهما جنباً لجنب و بين طفلين يلعبان سوياً بمعنى الكلمة فالحالة الأخيرة وحدها تمثل نشأة الميول الاجتماعية . كما أنه يجب أن نفرق بين هذين السلوكين و بين سلوك طفلين يعملان نحو تحقيق قصد أو غاية مشتركة و يؤثر كل منهما الآخر و بينهما تفاهم متبادل وتنظيم للتداخل وليس مجرد اشتراك فى اللعب

واشتراك فى النتائج . وليس لدى الأطفال الذين هم فى السنة الأولى من عمرهم مثل هذه الصلات الاجتماعية المعقدة . وإنما هى علاقات قصيرة المدى ، وعلى أى حال فهى تلقى ضوءاً على نشأة جماعات الأطفال .

وفى المؤتمر الدولى التاسع لعلم النفس الذى عقد فى جامعـة ييل (Yale) سنة ١٩٢٩ قسمت شارلوت بولر Charlotte Bühler السلوك الاجتماعى للأطفال فى أواخر السنة الأولى إلى ثلاثة أنواع من الاتجاهات يمكن اعتبارها كمميزات وصفات عامة للشخصية .

(١) الطفل الأعمى الاجتماعى : وهذا الطفل لايأبه لوجود طفل أو أطفال آخرين معه ويتصرف فى وجودهم كما لوكان بمفرده ولا يظهر أى انفعال أو انتباه إلى حركات الآخرين .

(٢) الطفل المعتمد على المجتمع : وهو على عكس الطفل السابق يتأثر كل التأثر بوجود الآخرين فى بيئته وبنشاطهم . . وهو إما أن يخاف من الطفل الآخر فيحاكيه ويطيعه ، وإما أن يضايق الطفل الآخر ويأخذ اللعبة التى فى يده وهو يبتسم ابتسامة المنتصر حينما يتغلب عليه أو يغضب ويحقد إذا انتصر عليه الآخر .

(٣) الطفل المستقل عن المجتمع : وهذا الاتجاه يختلف عن الاتجاهين السابقين فهذا ولو أنه شاعر بوجود الآخرين إلى أنه ليس معتمداً عليهم فهو لا يخاف وجودهم ولا يهابهم ولـكنه مع ذلك لا يمانع فى أن يشترك مع طفل آخر إذا اقتضى الحال وقد يعاون الطفل الآخر ويواسيه ويشجعه ولـكنه مع ذلك يبقى مستقلا فى حركاته

وأكرر أننا إذا ما تحدثنا عن السلوك الاجتماعى للطفل فى السنة الأولى من الحياة فإننا نعنى أن العلاقات بين الأطفال فى هذه السن تكون قصيرة المدى جداً ونادرة الحدوث وتقتصر على فردين فقط . فإذا ما اجتمع عدة أطفال للعب فإن العلاقات والصلات لا تظهر بينهم جميعاً على أنهم جماعة بمعنى الكلمة ، بل بين عدة مجموعات صغيرة من الأطفال وكل مجموعة منها تتكون من طفلين . وحتى فى هذه الحالة فإننا نجد أن كل طفل إنما يوجه نشاطه نحو تحقيق غايات خاصة أكثر منها

غايات اجتماعيه . وقد نجد لدى الطفل استهواء عكسياً أكثر منه قابلية واستهواء لآراء الآخرين ... كما أنه لا يقبل أن يتدخل أحد فى عمله أو بينه و بين طفل آخر بل يقاوم هذا التدخل ولذا فلعب الأطفال يغلب عليه المنافسة .

ولو انتقلنا إلى دراسة جماعات الأطفال الذين يبلغون من العمر سنتين نجد أنه حينما يلتقى الطفل بالأطفال الآخرين — بمدارس الحضانة مثلا — فانه لا يظهر إلا ميلا بسيطاً ولـكنه يقف من بعد يتأمل الأطفال الآخرين ويحملق فيهم تماماً كما يفعل نحو الأشياء المادية التى تحيط به . ويكون على استعداد للعب مع الـكبار أكثر منه مع الصغار ، وبالتدريج يبدأ فى اللعب بالأدوات بمفرده وينظر إلى الآخرين بين الفينة والفينة . . . وما هى إلا أيام قليلة حتى يستجيب لطفل آخر ويحادثه ويبتسم ويضحك استجابة للطفل الآخر .. وأخيراً يبدأ الضحك بنفسه — وإذا بالطفل بعد أن يبتعد إذا ما حاول طفل أن يتخذ منه صاحباً نجده يبتسم ويمد يده إلى الطفل الآخر ليسيرا يداً فى يد .

والطفل فى بدء اتصاله بالجماعة سلبى بمعنى أنه يعتمد على غيره فى حماية نفسه وحماية لعبه وأدواته ، فإذا ما اعتدى عليه طفل آخر فإنه يبكى ويصرخ مستعيناً فى ذلك بالـكبار . وقد يبدأ الطفل سلوكه الإيجابى نحو الجماعة بأن يضرب طفلا آخر وينتظر ليرى ماذا يحدث . فكأنه يقوم بتجارب ليتعرف البيئة والمجتمع الذى يحيطه ويقف على ما يجب عليه أن يفعله وما يجب عليه أن لا يفعله فهو يحاول أن يضبط سلوكه حسب قوانين السلطة المحيطة به .

وعلى العموم فإنه ليس من السهل أن نحدد سلوك الأطفال نحو الجماعة فى هذه المرحلة إذ أن سلوكهم يتوقف على تجاربهم الاجتماعية السابقة فى المنزل . فقد يصدر نفس هذا السلوك من الأطفال الجدد — فى مدرسة الحضانة — الذين فى سن الثالثة والنصف أو الرابعة إذا كانوا لم يسبق لهم اللعب مع جماعات من الأطفال فى منازلهم من قبل .

وقد يتصرف الطفل إزاء طفل آخر بأن يتلمسه فى رفق ولين أو يدفعه على الأرض

أو يقذفه برجله ولكن سرعان ما يعرف أن السلوك الجاف غير مرغوب فيه فيحاول أن يحقق حاجاته بأساليب مقبولة أكثر من المجتمع . وكلما ارتقى ميل الطفل نحو الجماعة حاول أن يكتسب رضاهم وتقديرهم فنجده يبذل جهده فى مساعدة طفل آخر أو يحاول أن يجعله يشعر بالأمان وعدم الخوف إذا بقى منفرداً ، بل يحاول أن يدخل السرور إلى قلب الآخرين . والأطفال الذين هم فى سن الثالثة والرابعة يجدون لذة فى ملاحظة سلوك الآخرين ليبينوا لهم أخطاءهم رغبة منهم فى إرضاء الكبار . كما أنهم يظهرون تقديرهم للأطفال الآخرين إذا ما قاموا بأعمال تسترعى استحسانهم وكثيراً ما نجد الأطفال فى سن الرابعة يحمون حقوق الآخرين أو يمنعون أحد الأطفال من أن يأخذ ممتلكات طفل آخر . وأطفال هذا السن يلعبون غالبا فى جماعات أكثر مما يفعل الصغار ومن النادر أن يلعبوا منفردين .

وهناك عقبة كأداء تحول دون تنظيم علاقات الطفل بالجماعة وهى أن التغير الانفعالى فى السنوات الأولى من حياته سريع جداً ومدى انتباهه قصير ومتذبذب فالطفل الذى فى المرحلة من سنتين إلى خمس سنوات وإن تحمس للتعاون فى القيام بالعمل المشترك لا يلبث بداعى ضعف مقدرته على تركيز الانتباه أن يلتفت إلى شىء آخر لأن انتباهه غالباً ما يكون قسرياً . فبدون التأثير الخارجى المستمر على الطفل قد ينسى الطفل نفسه ولا يحافظ على غرض الجماعة وغايتها ويقضى أغلب وقته فى القيام بدور المتفرج أو أن يسير وراء غاية أخرى قد تتعارض مع غايات الجماعة . ويأخذ ثبات انتباه الأطفال فى الازدياد فى سن الرابعة والخامسة وهذا الثبات هو الذى يمنح الاشتراك الفعلى فى حياة الجماعة قيمته العملية المطلوبة .

وفى جماعات الأطفال يكون لكل فرد مكانة خاصة وموقف خاص . ولعل رفقاء الطفل هم الذين يستطيعون تقدير أهميته لا من وجهة قدراته الخاصة فحسب بل أيضاً من جهة أهميته العملية للجماعة ككل .

ويبدو هذا التقدير الاجتماعى لأفراد الجماعة بوضوح فى المرحلة التالية ابتداء من سن السادسة فصاعداً فمن المشاهد أنه فى كل فصل مدرسى أو فرقة لعب حيث تعود

الأطفال أن يلعبوا و يعملوا معاً ينشأ بالتدريج نظام للطبقات الاجتماعية يقبله الجميع وهذا النظام يظهر مركز كل طفل بين أقرانه ومدى قدرته على مساعدة الجميع .

و إذا انتقلنا إلى دراسة المرحلة التالية نجد أن جوزيف لى Joseph Lee يطلق عليها إسم The Big Injun Age وقدوصفت هذه المرحلة فى كتاب Norsworthy & Whitley بأنها مرحلة عصابات الأطفال .

وفى السنوات الأولى من هذه المرحلة التى تبدأ من سن السابعة أو الثامنة نجد أن عصابات الأطفال غير منظمة وغير مقصودة فالأطفال يجتمعون أثناء لعبهم فى المدارس أو الشوارع والأزقة ويكون عدد الجماعة حول الستة أو أكثر .

ويقسم ثراشر Thrasher عصابات الطفولة بحسب تكوينها الاجتماعى إلى مهوشه ومتماسكة وسرية وعرفية و إجرامية .

ا — فالنوع المهوش هو الطبيعى والغالب فى عصابات الأطفال وهذا النوع بسيط جداً فى نشاطه كما وأن إخلاص أفراده إلى بعضهم ليس بالقوى أو المستمر و يربطها التقليد وحب الظهور والمنافسة .

ب — أما النوع المتماسك فهو أرقى من النوع السابق و يربط أفراده غالباً الميل إلى المخاطرة . و يتصف أفراد العصابات المتماسكة بالأمانة لبعضهم البعض و يقتسم أفرادها المال والمخاطر . . . الخ .

حـ — والنوع السرى يقلد الأطفال فيه جمعيات البالغين حيث تقسم المهام على الأفراد و يصطلحون فيما بينهم على لغة سرية خاصة ويسيرون على قوانين يتواضعون عليها ... الخ وكلما اصطبغت الجماعة بصبغة الغموض الذى يستدعى الانفعال شعرت الجماعة بقوتها .

ء — والنوع العرفى لا يوجد إلا بين الأطفال الكبار من سن ١٦ — ١٨ ويطلق عليه هذا الإسم لأن المجتمع والعرف يقبله وتتكون هذه الجماعات رسمياً لغرض الألعاب الرياضية أو السياسة ... الخ .

هـ — أما النوع الإجرامى فيتكون من شبان لم يتكونوا تكويناً اجتماعياً صالحاً وانحدروا فى تيارات الرذيلة والإجرام.

أما من حيث سيكولوجية العصبة فإن الجمعيات المتحدة فى السن والجنس سواء أكانت مفككة أم مترابطة فإنها مهمة وضرورية للأطفال فى المرحلة بين سن الطفولة التى يعتمد فيها الطفل على والديه وبين الاستعداد للاستقلال والتزاوج وتكوين عائلات. فعن طريق هذه العصابات يتعلم الأطفال الاستقلال ويفهمون الديمقراطية فهماً عملياً، كما يتقيدون بمستويات معينة تحدد سلوكهم كالعدل والملكية والمهارة الجسمية والمثل العليا فى الكرم والاقتصاد والشجاعة والشرف والأمانة. وبذلك تتقوم الشخصيات ولو فى شكل بدائى إذ أن الولد المشاكس أو اللئيم أو المنافق أو الجبان. . . الخ سرعان ما يجد نفسه غير مرغوب فيه ومطرودا من العصبة وهكذا تضطره العصبة إلى أن يتعلم كيف يضبط نفسه وكيف يلائم بين حاجاته وحاجات المجتمع.

ووجود العصابات إنما يحتم وجود مواقف مثيرة سواء أكانت على صورة مباريات ومخاطر مشروعة أم كانت مشاكسة للناس ومخاطر غير مشروعة. وتعتمد هذه المواقف المثيرة على الفرص التى تسمح بها البيئة والدرجة التى وصلت إليها الجماعة من الرقى الاجتماعى وترابطها مع الجمعيات الأخرى كما تتوقف أيضاً على الرغبات الوقتية لأعضاء الجماعة وقد يلجأ أفراد العصابات فى بعض الأحيان لإشباع خيالهم إلى التمثيل أو إجراء مباريات رياضية منظمة لكرة القدم كما أنهم يعملون على أن يكون لهم مكان معين يعتبرونه خاصاً بالجماعة حتى ولو كان هذا المكان ركناً فى شارع أو حارة كما أنهم ينتخبون اسماً للعصبة مما يقوى شعورهم بأنفسهم ويكون هذا الاسم غالباً مشتقاً من البيئة أو ممثلا لقوة أو سلطة كبيرة لها شهرتها كعصابة اليد السوداء أو قلب الأسد أو الزنبقة القرمزية. كما قد يتخذ أعضاء العصابة رمزاً أو شارة تمثلهم ويعتزون بها.

أما عن البنات فإنهن لا يندمجن فى الحياة الاجتماعية بدرجة الأولاد وسواء

أ كان ذلك يرجع إلى التكوين الفسيولوجى للبنت أو إلى التقاليد الاجتماعية التى تقيد الفتاة وتمنعها عن الخروج كثيراً فإن النشاط الاجتماعى للفتاة أقل بكثير جداً منه فى حالة الصبية وكذلك من الصعب خلق روح الجماعة حتى فى الجمعيات المنظمة التى تكونها البنات فالبنت تميل إلى الاستقلال عن الجماعة كما تشهد بذلك دراسات Margaret Mead ويبدو استقلال البنت واضحاً فى ميلها إلى الأعمال الانفرادية كالرسم والحياكة . وحتى فى لعبهن نط الحبل أو « الحجلة » فإنهن لاينخرطن فى شكل فرق منظمة بل فى شكل ألعاب فردية و بينما ينغمر الأولاد فى حياة الجماعات أو العصابات تميل البنات إلى أن يكن أفرادا كل واحدة مستقلة بنفسها وهن لا يقبلن النقد و يستحيل عليهن أن يعملن تحت قيادة من يكرهن حتى ولو كان ذلك لصالح الجماعة . . . كل هذه العوامل تمنع من تكون العصبة المتماسكة وتكون سبباً فى فشل النوادى أو الجمعيات التى تقوم فى سن البلوغ عند البنات .

من كل ما تقدم يتبين أن تطور رقى الجماعة كثير الشبه بتطور الفرد. فكما أن الفرد فى صغره يحاول أن يثبت ذاته بأن يفرض نفسه على الآخرين عن طريق التعدى والهجوم فى أغلب الأحيان ، كذلك نجد أن الجماعة فى نشأتها تبدأ بالنضال والمنازعات ضد جماعات الأطفال الأخرى لإثبات ذاتها ولكن هذه المرحلة بدون شك بدائية ينبغى أن تتطور إلى مرحلة التعاون كما نرى عند فرق الكشافة فبالرغم من أن كل قسم من الأقسام ينافس الأقسام الأخرى و يحاول التفوق عليها إلا أنه يتعاون مع الأقسام الأخرى فى تحقيق الغرض العام لجماعات الكشافة . وهذا التعاون فى سبيل تحقيق الغرض المجرد العام هو دليل على النضج الاجتماعى للجماعة فمن الممكن الحكم على درجة نضوج الجماعة من مدى عزلتها عن الجماعات الأخرى أو تعاونها معها .

Résumé.

MAHER KAMEL : Les sociétés d'enfants.

Étude de la conduite sociale de l'enfant depuis ses premières ébauches au cours de la première année jusqu'à l'âge prépubère où les enfants aiment à s'organiser en bandes.

طريقة المشروع فى الرياض المصرية

بقلم السيدة زكية عزيز
مدرسة بمعهد التربية للمعلمات

طريقة المشروع هى أحد المظاهر العملية التى تعبر عن التيارات الجديدة فى التربية الحديثة ، وهى إذ تعد الطفل نقطة البدء ، والمحور ، بل والغاية فى التربية ، تتطلب من المدرسة الإلمام بالدوافع النفسية للطفل ، وخاصة تلك العوامل التى تؤثر فى عملية التعلم عنده . وقد قطعت طريقة المشروع مرحلة الاختبار فى أمريكا وانجلترا وغيرهما من البلاد ، وانتهى الرأى الآن إلى أنها خير أداة لتعليم الطفل وتنشئته خلال السنوات الأولى من حياته التعليمية .

ولا يزال رجال التربية على خلاف فى الاسم الذى يطلقونه على هذه الطريقة ، فبينما نجد J. Dewey يطلق عليها «نشاط أو عمل» Occupations مع حرصه على تفسير المعنى المقصود من Occupations بأنه النشاط الذى يستغرق الطفل فيه اللذة المستمدة منه ، لا ليلتمس منه الوسيلة إلى غاية أخرى ، نرى دكرولى O. Decroly يطلق عليها «مركز التشوق» Centre of interest. أما كلمة المشروع Project فقد وضعها كلباترك W.Kilpatrik ، وهى الآن أكثر المصطلحات الثلاثة شيوعا .

والقصد من المشروع استغلال يقظة الطفل المتفتحة إلى المعرفة فى إيجاد هدف يتركز حوله تفكيره ، أو موضوع ينال من اهتمام الطفل بحيث يصبح ينبوعا لنواحى نشاطه عموما . والخبرة الشخصية المباشرة هى اللون الغالب أثناء استخدام الطريقة ، إذ أنها تجعل من أهم مقتضياتها أن يواجه الطفل مشكلات ومواقف ، يقبل عليها راغباً ، ليعالجها عملياً بقدر ما تسمح له قدراته ومهاراته . وخلال هذا الضرب من النشاط الذى يستغرق الطفل فيه بكليته يختبر ، لا شعوريا ، عمليات عقلية مستمرة

ومتصلة ، بما يصحبها من انفعالات ملائمة ، مما يؤدى بالطفل الى اطراد التكيف فى سلوكه ويساعده فى عمليات النمو العقلى والترقى العام فى الشخصية . ومن الميسور أن نلمس أثر هذا الترقى الشامل فى سلوك الطفل ، فمن أبسط دلائله : اهتمامه بمواعيد المدرسة وطلباتها والإقبال عليها راضياً لا مدفوعاً بعامل الشدة أو التأنيب ، وربط ما يسمعه أو ما يقع عليه بصره ، سواء فى الشارع أو فى البيت ، بالمواقف التى اختبرها فى المدرسة. هذا فضلا عن روح المشاركة أو المعاونة الإيجابية التى تختلط بسلوكه عموماً .

أما الأغراض التى تهدف إليها طريقة المشروع فأهمها أن تتخذ من الحياة وسيلة لإعداد الطفل للحياة ، وذلك بأن تجعل من الفترة الأولى للتعليم مجالا يختبر فيه الطفل الحياة ، على صورة مصغرة ، داخل جدران المدرسة ، مما يعينه على ألا يتقدم بسنه الزمنى وحسب، بل يقطع مراحل متعادلة فى كل من جانبى الترقى الانفعالى والعقلى أيضاً . وهذا الاتجاه الذى يهدف إلى العناية بصحة العقل، كما يعنى بصحة الجسم ، إنما يمثل النزعة الحديثة إلى تهيئة الفرد للتمتع بالحياة ، تلك النزعة التى تمتد فى أصولها إلى ما يجرى فى محيط علم نفس الطفل من تجارب وبحوث .

والسبيل الصحيح لتطبيق طريقة المشروع هو تنمية فكرة قد تجىء عرضاً أو لمناسبة ما ، والتوسع فيها والتعبير عنها بوسائل مختلفة تبعا لما يكون موضعاً لاهتمام الأطفال وقتئذ . وليس مما يصح فى طريقة المشروع إطلاقا أن تقتصر المدرسة على عرض لوحة لتكون نموذجا للمشروع ، وإن كان من الجائز أن تستعين باللوحات للتعبير عن جانب من جوانب المشروع ، أو طرف من أطرافه . ولنذكر مثالا لذلك مشروع قصة الملح (الرسم ١). ومن أمثلة المشروعات الناجحة دون الاستعانة باللوحات مشروع طعام الإفطار الذى كان الإنتاج فيه يستهلك أولا فأول ، متيحاً للأطفال والمدرسة مجالا خصباً لممارسة آداب المائدة ممارسة عملية ، وملقنا إياهم دروساً ثمينة فى ضرورة العناية بنظافة المأكولات و . . . . الخ ، وإن كان لا يعنى بالاحتفاظ بالآثار المادية التى يتركز حولها اهتمام بعض الزيارات التفتيشية .

وتستخدم طريقة المشروع على هذه الصورة فى الرياض المصرية . غير أنها



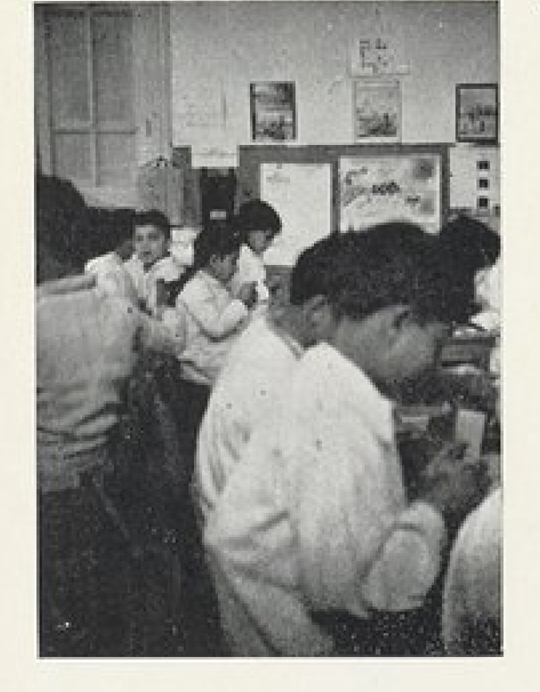
رسم (١) ←

مشروع قصة الملح — روضة العباسية

متوسط السن : يوم ١٤ شهر ٤ سنة ٧

(١) يرى إلى اليمين قصة الملح فى الملاحات بالصور ، وتحت ذلك مباشرة ترى القصة مجسمة .

(٢) أما الخريطة التى إلى اليسار فقد كانت فى المرتبة الأولى من الأهمية عند الأطفال ، وهى توضح مواضع الملاحات (بتثبيت مسحوق الملح) ، وقد ظهر إلى أسفل الخريطة الألبوم الذى جمع فيه الأطفال كل ما اتصل بقصة الملح .



رسم (٢) ←

مشروع مهرجان الشعلة — روضة مصر الجديدة

يوم ١٤ شهر ٤ سنة ٧

فى أعلى الصورة بعض المناظر المميزة للقاهرة والأسكندرية (الأهرام والمنارة) ثم خريطة تبين خط سير المهرجان وإلى جانبها صندوق الاقتراحات الذى يضع فيه الأطفال الاقتراحات التى تخطر لهم فى غير أوقات العمل . يرى فى الجزء الباقى من الصورة الأطفال منهمكين فى عمل جزء من المشروع .



رسم (٣) ←

مشروع مهرجان الشعلة — روضة مصر الجديدة

يوم ١٤ شهر ٤ سنة ٧

إنتاج لغوى ومعلومات عامة .

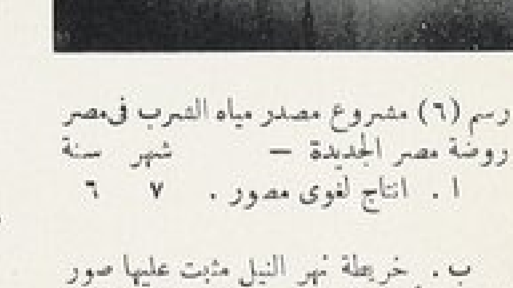


رسم (٤) شهر سنة
مشروع الفخار — روضة العباسية — ٦ ٦
يقوم عدد من الأطفال باعداد المونة وإحضار قوالب الطوب وتهيئة المكان لبناء الفرن اللازم لحرق الأوانى الطينية .



رسم (٥)
شهر سنة
مشروع الفخار — روضة العباسية ٦ ٦
باقى أطفال الفرقة منصرفون إلى عمل أوانى من الطاين تمهيداً لحرقها .





رسم (٦) مشروع مصدر مياه الشرب فى مصر
روضة مصر الجديدة — شهر سنة
ا . انتاج لغوى مصور . ٧ ٦

ب . خريطة نهر النيل مثبت عليها صور لشعوب الأقطار الثلاثة: مصر والسودان والحبشة



رسم (٧)
شهر سنة
مشروع مصدر مياه الشرب فى مصر — روضة مصر الجديدة ٧ ٦
مجموعة من الصور عرضت بمناسبة دروس المعلومات العامة التى كان محورها الحياة فى السودان .



رسم (٨) ←
سنة
مشروع الصابون — روضة العباسية — ٧
(١) يقوم بعض الأطفال بوزن المواد التي اشترك في جمعها أفراد الفرقة استعدادا لتحديد المقادير اللازمة لعمل الصابون
(٢) يدون باقي الأطفال نتائج عملية الوزن .



رسم (٩) →
سنة
مشروع الصابون — روضة العباسية ٧
يغسل بعض الأطفال مناديلهم بالصابون الذي قاموا بصنعه والبعض الآخر ينشر المناديل على الحبال لتجف استعدادا لكيها .



رسم (١٠) ←
سنة
مشروع الصابون — روضة العباسية — ٧
يقوم بعض الأطفال بكي المناديل .



رسم (١١)

شهر سنة
مشروع أنواع الطلاء — روضة الأورمان ٦ ٦
يرى بعض الأطفال منهمكين فى دهان « عشة الدجاج » بالطلاء الذى أعدوه خصيصاً لها .



رسم (١٢)

شهر سنة
مشروع أنواع الطلاء — روضة الأورمان ٦ ٦
يتعاون الأطفال على إزالة بقع الطلاء باستخدام زيت التربنتينا الذى استخدم أيضاً فى صناعة الطلاء، وتبدى الطفلة الواقفة إلى اليمين دهشتها لسرعة الزيت فى إزالة البقع .

تستخدم فى نطاق ضيق جداً بالنسبة لمجموع الرياض وذلك لعوامل كثيرة أهمها أن استخدام الطريقة يتطلب أمرين :

أولهما إلمام علمى عملى ، من جانب المدرّسة ، بأن الإعداد التربوى التعليمى للطفل فى السنوات الأولى من حياته يتميز بأنه عمل وتفكير فى آن واحد ، وهو فى ذلك يستند إلى الحقائق المعروفة عن سيكولوجية الطفل فى تلك السن . وكلما تقدمنا به فى مراحل التعليم زاد فيها الجانب المنطقى ، ومن ثم ينبغى أن يكون الإعداد المزدوج للطفل بوصفه شخصية مستقلة ، وكذا بوصفه فرداً يستطيع التعاون والانسجام مع البيئة التى يقيم فيها ، فى المرتبة الأولى من الأهمية ، بدلا مما يرى حتى الآن من الإسراف فى الحرص على تلقينه ماجاء بالمقررات . فإن هذا القلب للأوضاع يجعل المقرر هو الهدف والغاية ، وبدلا من أن يوضع المقرر لخدمة الطفل كما يقضى بذلك كل نظام تربوى سليم ، أصبح الطفل هو الوسيلة لخدمة المقرر .

وثانيهما ضرورة إلمام المدرّسة بقوانين التعلم ، أى كيف يتعلم الطفل — وعملية التعلم هذه تتلخص فى ثلاثة قوانين ، مرتبط بعضها ببعض ، الأول منها يحتم على المتعلم مواجهة مشكلات ، ينبغى له الفصل فيها عن طريق التجربة والمحاولة الشخصية . والثانى يرمى إلى أن تكون للتجربة صلة مباشرة بحياة الفرد ، حتى يستمد منها الرضى واللذة . والثالث يستغل لذة المتعلم فى إثارة رغبته إلى متابعة نوع معين من العمل ؛ ويقاس مدى نجاح عملية التعلم بمدى رغبة المتعلم فى المتابعة والاستمرار .

وإن التدريس على نهج طريقة المشروع وفى نطاق الأسس السيكولوجية السالفة الذكر ، ليتطلب من المدرّسة ، إلى جانب عملها المعتاد ، الاندماج فى حياة الأطفال، مع اليقظة الذهنية وحضور البديهة ؛ غير أنه من الضرورى أن تتمتع فى نفس الوقت بحرية العمل وبثقة من تعمل معهم ، دون أن يقاس مدى نجاحها فى تأدية رسالتها بالمقاييس المألوفة التى تجعل قصارى غايتها مقارنة معلومات الطفل بمنهج ثابت ، موضوع لجميع الرياض فى جميع المناطق ، وإنما يقاس نجاحها بمدى ما يصل إليه الأطفال من استقلال فى التفكير ، وقدرة على الاستمرار على العمل بمفردهم . فإذا توفرت هذه العوامل

استطاعت المدرسة اختيار المشروع والاتفاق عليه مع الأطفال ، حتى يشعروا بأن المشروع مشروعهم ؛ ومن ثم فإن الاختيار ، فى أغلب الأحايين ، يكون لمناسبة أثارت اهتمام الأطفال وشغلت تفكيرهم ؛ ومن الأمثلة على ذلك مشروع مهرجان الشعلة ١٩٤٥ ، فإن الابتهاج بعيد ميلاد جلالة الملك ، وما امتازت به هذه المناسبة من جمال وتنوع فى مظاهر الاحتفاء ، كان موضع الاهتمام الشديد عند الأطفال (الرسم ٢ ، ٣) .

أو قد يكون اختيار المشروع لمناسبة حادث غير مألوف فى الحياة اليومية للروضة ، ومن ذلك أن تأخير موعد تناول اللبن ، لأسباب طارئة ، كان مثار حديث شائق عرض فيه الأطفال والمدرسة للأوانى التى تستعمل فى تناول السوائل وأنواعها ، من حيث أشكالها المختلفة ، والمواد التى تصنع منها ، وقد تركز هذا الحديث حتى انتهى إلى مشروع الفخار (الرسم ٤ ، ٥) .

هذا وكثيراً ما يكون حديث الصباح الحافز على تكوين مركز التشوق ، فمشروع مصدر مياه الشرب فى مصر كان الإجابة العملية لاستفهام طفلة أثناء حديث كان محوره سقوط الأمطار بغزارة خلال الأسبوع الفائت ، فقامت تلقى هذا السؤال : « من أين نشرب فى الصيف إذا كانت الأمطار تسقط عندنا فى الشتاء فقط ؟ » ، فأخذت المدرسة توجه الإجابة بأسلوب عملى أدى بالأطفال إلى الرغبة فى المزيد (الرسم ٦ ، ٧) .

وفترة الأخبار أيضاً لا تقل فى أثرها المفيد ، إن لم تزد ، عن حديث الصباح من حيث التوجيه الموفق نحو اختيار مركز التشوق أو المشروع . ومشروع الصابون ١٩٤٥ تبلور من الانتقال بالحديث عن أسماء الوزارات واختصاص كل منها ، فعندما عرج الحديث على معروضات وزارة التجارة والصناعة ، أعلن طفل فى عظمة وافتخار ، أن والده يقوم شخصياً ، فى البيت ، بعمل الصابون للاستهلاك اليومى فكانت هذه العبارة نواة لتحقيق الفكرة داخل جدران الروضة (الرسم ٨ ، ٩ ، ١٠) .

ويرجع مشروع أنواع الطلاء إلى المجهود الذى بذلته المدرّسة لإثارة اهتمام الأطفال بالألوان ، وتذوق ناحية الجمال فيها بعد ما لمست فى بدء العام الدراسى من جهلهم بأسمائها وعجزهم الملحوظ عن تذوق جمالها ، وكان من أثر ذلك أن زاد اهتمام الأطفال بالألوان جميعها وحيثما وجدت (الرسم ١١ ، ١٢) .

ومن العوامل الحاسمة فى نجاح الطريقة ، اقتناع المدرّسة بالفكرة وتحمسها فى تنفيذها ؛ وهى إذا اتفقت والأطفال على مركز التشوق ، وجدت نفسها مضطرة إلى تزويد ثقافتها فى هذا الباب ، استعداداً للاجابة على الأسئلة المفاجئة للأطفال ، ثم لتنقل إليهم ، بعد التبسيط ، ما تراه ملائماً من المعلومات . والقائمة التالية من المراجع ، وهى خاصة بمشروع مهرجان الشعلة ، تعطى فكرة عن المراجع التى لزمت لتغذية هذا المشروع :

١ — الجرائد والمجلات التى ظهرت يوم ١١ فبراير سنة ١٩٤٥ .

٢ — التاريخ القديم ، ترجمة الدكتور حسن كمال .

٣ — قصص القدماء المصورة ، تأليف ابراهيم سيف الدين .

٤ — المطالعة التاريخية ، تأليف ز . على ، م . م . زيادة ، أ . ن . هاشم .

٥ — معجم البلدان ، تأليف ياقوت الحموى للبحث عن تاريخ تسمية البلاد المهمة التى مر بها المهرجان .

٦ — دائرة المعارف لمحمد فريد وجدى للاطلاع على تاريخ اليونان وعلاقتهم بالألعاب الأولمبية .

٧ — معلومات عن المنارة قديماً وحديثاً من أستاذ فى التاريخ .

٨ — الاتصال بمحطة القاهرة للسكة الحديدية لتبين المسافات بين البلاد المهمة التى مرّ بها المهرجان .

وبعد الاتفاق على المشروع تتفرغ المدرّسة لوضع الخطة اللازمة للعمل فيما بعد ، وهذه الخطة تشمل عادة المواد الدراسية التى لها مجال فى المشروع ونصيب كل منها خلال الأسبوع . ومن ميزات طريقة المشروع أن تصل المواد الدراسية بعضها

ببعض ، لتجعل منها شبكة معارف ينظر إليها الطفل كضرورة أو وسيلة لها مكانتها في العمل على تحقيق رغباته بالنسبة للمشروع ؛ وهكذا يمضى مجهود المدرّسة من إعداد ذهنى إلى آخر مادى ، وينعكس أثر هذا فى نشاط الأطفال ، فيما يرى من وضوح تفكيرهم وانتظامه أثناء العمل .

فالإعداد الذهنى يقتضى من المدرّسة ، قبل مواجهة الأطفال ، التفكير الدقيق فى كل خطوة من الخطوات التى يتكوّن منها العمل أو النشاط . أما الإعداد المادى ، فإن الأطفال يستطيعون ، إلى حد كبير، القيام به فمثلا لعمل الصابون، الخاص بمشروع الصابون، أحضر بعض الأطفال مقادير صغيرة من الزيت ، وجاءت طفلة بمقدار من الدقيق ، وساهم الآخرون بالجرائد القديمة . وفى اشتراكهم هذا أثر جميل محمود ، لأنه يكوّن مجالا عملياً لمرانهم على الشعور بالمسئولية والتفكير التعاونى ؛ وإن إشراف المدرّسة إشرافا فعلياً على هذا الجانب من العمل يخدم الأطفال والمدرّسة ويساعد على نمو المشروع .

ولكي يستمر العمل فى طريقه الطبيعى ، لمسنا من الخبرة الشخصية المباشرة ، أن الوقت المقرر للفترة ، وهو ٣٠ دقيقة ، لا يكفى فى أغلب الأحيان لإنجاز شىء مما نود. فلجأنا فى علاج هذا إلى تجاهل « الجرس » المنذر بانتهاء الفترة ، وظللنا فى العمل مستغرقين بدل الفترة فترتين أو أكثر . وقد تبين لنا أيضاً أن تسمية بعض أنواع النشاط « معلومات عامة » كان أكثر دقة وتوفيقاً ، ومما ينطوى تحت « المعلومات العامة » الدروس التى تعتمد بكليتها على التجارب ، كما رأينا فى مشروعى الصابون والملح .

وهناك مواد كانت لا تجد لها مكانا منسجما فى الخطة فكانت تدرس للأطفال على حدة ، إذ ليس من الجائز إهمالها لحاجة الطفل إليها فى السنوات الأولى من نشأته مثل دروس الألعاب والموسيقى .

أما مادة التهذيب فلم يكن لها مكان فى معظم الخطط ، ولم نحاول تعويضها على حدة ، كما فعلنا فى دروس الألعاب والموسيقى ، اعتقادا منا بأن التربية الخلقية

بمعناها الصحيح ليست مما يلقى على الأطفال فى دروس أو مواعظ منفصلة . وإنما كنا نعمل على أن تلمس بين طيات العمل والنشاط حيث ينفسح المجال أمام الأطفال لممارسة السلوك الاجتماعى المرغوب فيه ممارسة عملية .

ولسنا نجد للدرجات ووسائل التشجيع التقليدية ، مثل النجوم الفضية وجداول الشرف ، أى مكان فى طريقة المشروع ، لأن الأطفال يجدون فى لذة العمل ونمو المشروع ما يزيدهم حماسا وإقبالا عليه ، ومن ثم يكون إقبالهم على العمل من أجل تحقيق فكرة ، لا للحصول على نجمة .

هذا والخطط التى تكررت الإشارة إليها ، مرنة فى طبيعتها تتحمل التغيير والتأجيل تبعاً لما تلقى المدرّسة من ملاحظات الأطفال وأسئلتهم ، أو ما تلاحظ من أخطاء لغوية شائعة أو ما شابه ذلك مما يضطر المدرّسة إلى التوقف قليلا حتى تملأ الفراغ وتسد النقص وتصحح الخطأ .

إن طريقة المشروع تمثل التيارات التربوية الحديثة التى تستند إلى فهم صحيح لسيكولوجية الطفل وقوانين التعلم ، وهى فيما نعرف حتى الآن خير الوسائل لإعداد الطفل عن طريق الحياة .

Summary

ZAKIA AZIZ : The Project Method in the Kindergartens of Egypt.

The Project Method is one of the practical expressions of the new trends in modern education. The child is its aim. Its ideal is the preparation for the growth of an integrated personality. The means are life itself and the teacher whose experience is based on child psychology, with special emphasis on the laws and the process of learning.

A project is a centre of interest that stimulates the child's desire to know. It becomes an incentive to a wholehearted activity. The child who is absorbed in such occupation experiences, though unconsciously, various and continuous mental

operations accompanied by emotions, resulting in an increase in the mental structure and the growth of the personality. The application of the method in our kindergartens is limited for more than one difficulty. The teacher, in addition to that which is previously required of her, should be entitled to freedom of work and confidence from the authorities. Then the choice of the project could be done by the children with the teachers's guiding help, to allow for the pleasure of feeling that the project is their own. The choice is always the after effect of an excursion, public holiday, morning talk, a practical answer to a casual question from a child, . . . etc. The choice is followed by the teacher's plan for work and the collecting of material and information. The children's willing cooperation to collect material and work in groups allow for practicing social rights and obligations.

The following conclusions are drawn from our direct personal experience, during the application of the method:

1. Signals of the school bell are ignored and children carry on with their occupations.

2. The use of formal means of encouraging, e.g. marks and stars, is absent. The children enjoy the work for its own sake.

3. The important subjects e.g. music and games are taken separately if they find no place in the plan for work.

4. The plan is essentially elastic to meet the demands of the unexpected questions and remarks that children are bound to make.

5. The period "ethics" on the traditional time-table is neglected, for children practice the desired behaviour right through the hours of work.

مكتبة الأطفال

بقلم الأستاذ سيد قطب

الطفل أبو الرجل . . .

هذه الجملة من أصدق الجمل التى تصور الحقائق الكبيرة فى كلمات قليلة . فنحن نعلم اليوم — بما يشبه اليقين — أن سنوات الطفولة الأولى ذات أثر حاسم فى مجرى حياة الفرد ، وتكوين عاداته وأخلاقه وسلوكه ، وتكييف شخصيته وتحديد اتجاهاته ، فى سنوات شبابه ورجولته وكهولته وشيخوخته !

ولكن معرفتنا بهذه الحقيقة — فى مصر — لم تنتج آثارها الكاملة بعد . فعنايتنا بالطفولة لا تزال شبه معدومة . ولا أعنى المنزل وحده . إنما أعنى المدرسة كذلك ، وأعنى معها البحوث والدراسات الخاصة بهذه المرحلة من حياة الأفراد .

ولا تزيد الكتب التى صدرت باللغة العربية خاصة بدراسة حياة الطفل على عدد أصابع اليد الواحدة ، فإذا أضفنا إليها الكتب التى تعالج مرحلة الطفولة ضمن فصولها العامة لم يكد يرتفع العدد إلى عشرة . . . وهى قلة ملحوظة تدل على مقدار عنايتنا بهذا الجانب الحيوى الهام .

ولا تزيد عنايتنا بالطفل فى المدرسة شيئاً عن الدرجة التى يرمز إليها عدد الكتب المؤلفة عن حياة الأطفال ، بل ربما نقصت كثيراً . إن لم نقل إنها خارجة عن حساب المدرسة المصرية فى هذه الأيام !

والواقع أن فكرة الغالبية الساحقة من المدرسين والمدرسات عن حياة الطفل قاصرة جداً ، وعنايتهم بتفهمها ودراستها لا تكاد تذكر . فإذا وجدت قلة نادرة من بينهم تقيم لهذه المسألة وزنا ، فإن النظام المدرسى الآلى لا يتيح لهم أن يعنوا بها عناية مجدية . وذلك إذا استثنينا المدارس النموذجية وبعض رياض الأطفال . وحتى

هذه المدارس النموذجية والرياض لا يعدو الأمر فيها مجرد مبادىء لهذه العناية، ولا تزال فى دور التجربة التى تعتمد على التقاليد أكثر مما تعتمد على أسس مستقلة لدراسة الطفل المصرى فى حياته و بيئته الخاصة .

* * *

والعناية بمكتبة الأطفال فرع من العناية بالأطفال ! فبعد هذه المقدمة نستطيع أن نتصور مقدار العناية بتلك المكتبة ، و بكل ما يقرؤه الأطفال فى اللغة العربية .

وقبل أن نمضى فى الحديث يحسن أن نحدد ماذا نعنى بكلمة الطفل هنا فى صدد الحديث عن مكتبته . إن السنوات الخمس الأولى فى حياة الطفل تكاد تكون خارجة هنا من الحساب . فهى دور الحضانة الأول ، والمعول فيه على المحاكاة ، وعلى التلقين الذاتى من الوالدة أو الحاضنة ، ومعهما الوالد و بيئة المنزل المحدودة على كل حال . وهى مرحلة لا تعنينا كثيراً فى صدد الحديث عن « مكتبة الأطفال » لأن الطفل لم يبلغ مرحلة القراءة بعد فى هذه السن .

أما الفترة التالية مباشرة لسن الخامسة ، والتى تمتد إلى الثانية عشرة أو أكثر قليلا فهى التى تعنينا .

وهذه الفترة التى تمتد سبعة أعوام أو ثمانية يمكن تقسيمها إلى مرحلتين أو ثلاث مراحل إذا أردنا الدقة فى التقسيم .

المرحلة الأولى — وهى مرحلة متميزة نوعاً — تمتد من الخامسة إلى الثامنة .

والمرحلتان التاليتان — وهما متداخلتان — تستغرق إحداهما السنتين التاليتين (التاسعة والعاشرة) وتلحق بها المرحلة الأخيرة (من العاشرة إلى الثانية عشرة أو ما بعدها بقليل)

* * *

فما مدى عنايتنا بتوفير مادة القراءة للطفل فى هذه المراحل الثلاث ؟

إن معلوماتى عن « رياض الأطفال » قليلة نسبياً . أما معلوماتى عن المدارس الأولية والمدارس الابتدائية فوافية فيما أعتقد .

وعلى أية حال فالمكتبة المدرسية والكتب الدراسية فى الجميع ناقصة نقصاً مخجلا أما فى المدارس الأولية والابتدائية خاصة ، فهى كتب مملة مؤذية ، ولعل أيسر أضرارها تبغيض الطفل فى القراءة ، وغرس عادة الانصراف عنها فى حسه وهو بعد طفل صغير .

ولقد قمت مرة باستفتاء للتلاميذ فى أربعين مدرسة مختلفة بين الابتدائى والثانوى بنين وبنات ، فى مدارس أميرية ومدارس حرة ، وفى جهات مختلفة من المملكة المصرية ، بعد أن أحطت الاستفتاء بكل ما يمكن أن يجعله صحيحاً خالياً من التأثيرات الخارجية .

وكان موضوع هذا الاستفتاء : أحب درس إلى التلاميذ . وأبغض درس إليهم فأما أحب درس ، فقد اختلفت عنه الإجابات . وأما أبغض درس فقد اتفقت الأغلبية فى كل فصل فى جميع المدارس .. على أنه هو درس « المطالعة » !

ولا شك عندى فى أن كتب المطالعة الموضوعة بأيدى تلاميذ المدارس كفيلة بتكوين هذا الاجماع الرائع على كراهية درس المطالعة ، حيث لا يتدخل أى عامل آخر فى هذا الإحساس ، لأن درس المطالعة بالذات لا يكلف التلاميذ جهداً كدرس الإنشاء مثلا أو درس القواعد أو درس الحساب . فلم يبق إلا أن الكتاب بشكله وبمادته هو منبع هذه الكراهية التى تشترك فيها الغالبية من التلاميذ !

والسبب الأول فى سقوط كتاب المطالعة فى هذا الاستفتاء ، أن واضعيه لم يلقوا بالهم إلى التلاميذ إطلاقاً . إنهم ألقوا بالهم إلى الموضوع على أحسن تقدير . وإن كان يبدو فى كثير من الأحيان ، أنهم لم يلقوا بالهم إلى شىء مّا ! إنما هى جمل وموضوعات متناثرة ضموها فى كتاب !

وليس كتاب المطالعة وحده هو الذى يتسم بهذه السمة ، فكتاب المحفوظات كذلك ، ومثله كتاب المعلومات العامة وكتاب التاريخ وكتاب الجغرافيا وسائر الكتب المقررة الموضوعة بأيدى التلاميذ .

وقبل الكتب كانت البرامج . وهى جميعاً لا تحسب حساباً لطبيعة الطفل ، ولا يبدو أن واضعيها فكروا فى هذا الأمر أقل تفكير !

وفى المدرسة تتعاون المناهج والكتب والمدرسون وطرق التدريس على مهمة واحدة : هى . . . « سرقة طفولة الأطفال » . فالجميع يحاولون إنضاج الطفل قبل الأوان ، ومخاطبته بطريقة الرجال ، وتوجيهه توجيه الرجال ...: هذا إذا كان هناك قصد معين فى هذا التوجيه !

والنتيجة أن يكره الطفل الكتاب ، وأن ترسخ فى نفسه هذه الكراهية . فما يكاد يترك المدرسة حتى يلقى بالكتب الكريهة بعيدة عنه ، ثم لا يحاول أن يعاود هذه العملية الكريهة . وتلك هى العلة الأولى لما نشكوه فيما بعد من الإعراض عن القراءة ، وتمضية أوقات الفراغ عند الرجال فى الجلوس على المقاهى أو لعب القمار !

***

وندع المدرسة المصرية لننظر فى المحيط الخارجى . فنرى العناية بالتأليف للأطفال أظهر وأكثر ، ونرى المحاولات لإنشاء « مكتبة الأطفال » تتعدد وتتوالى ولكن من الحق أن نقول : إن كل ما وصلنا إليه حتى اليوم هو وجود بعض كتب للأطفال لا « مكتبة الأطفال » على النحو الذى يعبر عنه هذا العنوان .

نعم وجدت كتب للأطفال قليل منها جيد ، والكثير به بعض النقص والخطأ . ولكن « مكتبة الأطفال » لم توجد بعد . لأن هذه المكتبة مشروع ضخم معقد ، يحتاج إلى دراسة طويلة ، وبرنامج خاص ، وتصميم معين . وعدد من المؤلفين يعملون وفق هذه الأسس عدداً متطاولاً من السنوات .

وقبل أن نشرح شيئاً من هذه الأسس يجب أن نجيب على هذا السؤال :

— ما غايتنا من تأليف « مكتبة الأطفال » ؟

ولكى نجيب عليه يحسن أن نستعرض نظريتين فى التربية تحكمت كل منهما فى خطط التعليم والتربية وبرامجهما فترة من الزمان .

ففى وقت من الأوقات لم يكن لطبيعة الطفل وميوله أية قيمة فى نظر المدرسة .

وكان هناك قالب معين يجب أن يصب فيه كل طفل ، ليخرج مناسباً للبيئة التى يعيش فيها ، دون أن يقام وزن لاستعداداته وميوله الشخصية ، ونزعاته كفرد مستقل له كيان خاص — ولا تزال هذه النظرية هى المسيطرة على المدرسة المصرية فى أشد صورها جموداً وآلية .

أما اليوم فتظللنا النظرية الأخرى القائمة على تقدم البحوث النفسية ووجود مدارس التحليل النفسى ، وهى شديدة العناية بالميول الفردية إلى حد كاد يتجاوز حد الاعتدال ، فلا يحسب للحياة الاجتماعية حساباً ، ولا يقيم لضرورات هذه الحياة وزناً ، ويكاد يحصر هدفه الأخير من التربية والتعليم فى تنمية مواهب الطفل الخاصة إلى أبعد الحدود .

وبين هذين الطرفين نستطيع أن نجد نحن طريقنا المأمون . فنجعل الهدف إعداد الطفل للحياة الاجتماعية مع مراعاة ميوله واستعداداته الخاصة . وبذلك نستغل ميوله فى تحقيق هدف أكبر من إرضاء هذه الميول ، وهو الوصول به إلى حالة معينة يواجه فيها الحياة العامة بأقل ما يمكن من كبت ميوله الفردية واستعداداته الخاصة .

***

وليس هذا الذى مر خروجاً عن موضوع « مكتبة الأطفال » ولا استطراداً إلى بحوث نظرية فى التربية . فمكتبة الطفل إن هى إلا أداة من أدوات التربية والتعليم . وهذه لا بد أن تخضع للغاية النهائية من هذه الأدوات .

هذه الغاية ذات أثر فى موضوعات مكتبة الأطفال وطرائقها . فنى وقت من الأوقات ، كان الغرض الخلق هو الذى يسيطر على معظم ما يقدم للطفل من مقروءات . فكانت الحكم والنصائح هى المادة الأولى للكتب . فلما خفت حدة الدفعة الوعظية المباشرة ، ظل « المغزى » هو الذى يسيطر على ما يقدم للطفل من حكايات وقصص ، وهو الذى يبرز فى نهاية القصة بصورة مستقلة . وكلنا يذكر تلك الكتب التى كانت تختم كل قصة بسطر مستقل عن « المغزى » !

وفى وقت من الأوقات — لعله لا يزال قائماً — كان الغرض اللغوى أو الأدبى هو الذى يسيطر على كتب الأطفال . وكان تزويد التلاميذ بطائفة ضخمة من الألفاظ والتراكيب هو العمل البارز فيما يقدم إليهم ليقرءوه !

وإلى هـذه اللحظة لم تستقل « مكتبة الأطفال » عن هذين الغرضين اللذين لا يجوز أن يسيطرا على هذه المكتبة وحدها ، ولا أن يكونا الهدف النهائى الأخير

ولست أساير المغالين من أنصار المدرسة الحديثة فى التربية ، فأزعم أن هذين الغرضين خارجان عن أغراض « مكتبة الأطفال » الأساسية . كما لا أزعم أن « التسلية » وإثارة شوق الطفل ونشاطه ، هما وحدهما اللذان يجب أن يسيطرا على التأليف للأطفال . . .

وشىء من القصد والاعتدال ، يجعلنا نقرر أن مجموعة هذه الأغراض مضافاً إليها تزويد الطفل بطائفة من المعلومات الثقافية العامة هو هدف « مكتبة الأطفال » على العموم .

ونحدد هذا الكلام ونلخصه ، فنقول : إن الهدف الأخير من مكتبة الأطفال هو مزيج من :

١ — تنمية معجم الطفل اللفظى بتزويده بطائفة صالحة من الألفاظ والتراكيب والأساليب .

٢ — تهذيب ذوقه الفنى بالأساليب الأدبية المناسبة ، والصور والألوان المصاحبة .

٣— إرهاف حسه الإنسانى والخلقى بجمال الأساليب والصور ، وبطبيعة الموضوعات التى تختار ، وما تثيره فى النفس من انفعالات واستجابات .

٤ — تزويده بطائفة صالحة من المعلومات الثقافية فى كل اتجاه بما يناسب مستواه .

٥ — إثارة شوقه ونشاطه وإيقاظ ميوله واستعداداته ، وإدخال البهجة على حياته ، مع تحقق كل ما مرّ من الأغراض .

ولتحقيق هذه الأغراض كلها ممتزجة ومبلورة فى ذلك المزيج ، يجب أن تدرس طريقة الطفل فى الإحساس والتصور ، ثم طريقته فى التعبير . حتى نقدم له الثقافة

والتهذيب الذوقى والخلقى والاجتماعى ، بالطريقة التى تشوقه ، وفى الأسلوب الذى يحبه ، وفى اللغة التى يفهمها فى كل مرحلة من مراحل الطفولة الثلاث .

* * *

ونبدأ بالمرحلة الأولى .

والطفل فى هذه المرحلة خيالى إلى أبعد الحدود ولكنه واقعى إلى أبعد الحدود أيضاً ! ولكى نترجم هذا الكلام إلى لغة « علم النفس » نقول : إن هذه المرحلة هى مرحلة الخيال الحسى .

فالمحسوسات وحدها هى أساس تصور الطفل فى هذه المرحلة ، ولكن خياله يعطى لهذه المحسوسات كل الحركات الخيالية التى تخالف كل معقول ومنظور فى كثير من الأحيان .

فهذه اللعبة الخشبية كأن حى يتحرك ويأكل ويسمع ويجيب . وهذه الشجرة تملك أن تقفز من مكانها وأن تغوص فى الأرض أو تصعد إلى السماء . وكل شىء تدب فيه الحياة وينفعل ويستجيب على نحو من الأنحاء . ولكن هذا الخيال كله يعجز عن تصور حالة نفسية أو شعورية ليست حسية ، كل العجز . وكل المعنويات تقريباً خارجة من حسابه ، ولا مدلول لها فى عالمه .

ومعجم الطفل اللفظى والتعبيرى فى هذه المرحلة ضيق . وهو يكاد يكون محصوراً فى « أسماء » المحسوسات التى مرت به و « الأفعال » التى تعبر عن الوقائع المحسوسة فى عالمه ، و « الحروف » التى تربط هذه الأفعال بتلك الأسماء . وكثيراً ما يخطىء فى استخدام هذه الحروف فيضع « على » موضع « فى » كما يستخدم « فى » بدل « الباء » أو العكس فى كثير من الأحيان .

والأغراض الغائية لا وجود لها فى عالم الطفل فى هذه المرحلة . فالحركة فى ذاتها هى التى تثير انتباهه . ففى قصة « القرود والطرابيش » مثلا ، لا يهمه أن سرعة بديهة بائع الطرابيش هى التى هدته إلى حيلة رمى طربوشه على الأرض لتقلده القردة فوق الشجرة ، فترمى بالطرابيش التى سرقتها منه وهو نائم . ولكن الذى يهمه هو حركة

لبس القردة للطرابيش ، وحركة قذفها لهذه الطرابيش تقليداً للرجل . وهما حركتان تثيران فى نفسه الفرح والنشاط بغض النظر عن « المغزى » الأخير أو المعلومات الداخلة فى ثنايا القصة عن ميل القرود للمحاكاة . وتسلسل القصة إذن لا يهمه بمقدار ما تهمه كل حركة فيها على انفراد . والمواقف المثيرة وحدها هى التى تبقى فى وعيه عند ما تطلب منه إعادتها عليك !

والزمن لا حساب له ولا مدلول عند الطفل فى هذه المرحلة . وكل شىء ممكن أن يقع بدون حساب لعامل الزمن أيضاً . وقد يعرف كيف يعدّ ، فيعرف أن عشرة أيام أكثر من سبعة ، ولكن العلاقة بين الحوادث والزمن مفقودة بتاتاً . فهو يستطيع أن يكبر حتى يصير كأبيه مثلا فى يوم ، أو عشر سنوات ، أو مئة سنة على السواء ! والقطة التى ولدت اليوم فى الحكاية يمكن أن تصيد العصفور غداً ، أو فى هذه اللحظة بدون حساب لعامل الزمن فى نموها وقدرتها على الاصطياد ؟

وهذه المعلومات تنير لنا طريق التأليف للطفل فى هذه المرحلة . فالحكاية هى المفضلة عنده . ويجب أن تقوم هذه الحكاية على مجموعة مواقف مثيرة سريعة الحركة ، وأن تخلو من العناصر المعنوية التى لا تبرزها الحركة الحسية ، ولا ضرورة للتقيد فيها بعامل الزمن فى تسلسل الحوادث .

ولكن لكى لا نهمل الأغراض الخلقية والذوقية والعقلية يجب ألا نضمنها حركات شريرة ، ولا مناظر مخجلة ، ولا انفعالات مخيفة مؤذية للأعصاب .

ويحسن كذلك أن نراعى الحقائق العلمية بقدر الإمكان على شرط ألا يخل ذلك بجمال القصة وتشويقها . وإذا استطعنا أن نقيم الحوادث الخيالية المثيرة المشوقة على حقيقة طبائع الأشياء والحيوانات والناس الداخلة فى بناء القصة ، كان ذلك أفضل . وإن لم يكن كله ضروريا .

ولما كان الخيال الحسى هو أساس تصور الطفل حينئذ ، فإن الحكاية التى تمثلها الصورة تكون أنسب من الحكايات التى تمثلها الألفاظ . لأن التصور عن طريق الألفاظ وحدها مجهد للطفل من ناحية ، ولأن معجمه اللفظى فى هذه المرحلة لا يسمح

باستخدام جميع الألفاظ والتراكيب التى تصور الحكاية من ناحية أخرى. وحينئذ تنوب الصورة المنظورة عن كثير من العبارات الملفوظة أو المكتوبة، فيتم تصور الطفل للحوادث، و يربط بين الصورة والعبارات فيساعد هذا فى تنمية معجمه اللفظى لأن الألفاظ فى هذه الحالة ترتبط بالصورة وتحفظ معها فى مخيلته لا فى ذاكرته فحسب.

وهذه الألفاظ القليلة التى تستعمل المساعدة فحسب ينبغى أن تخلو من ألفاظ «المعانى» على قدر الإمكان، وأن تكثر فيها الألفاظ الدالة على المحسوسات والحركات الحسية. لأن تجارب الطفل النفسية والشعورية إلى هذا الوقت ضئيلة ومحدودة. واللفظ المعنوى رمز على تجربة نفسية سابقة فهو غير مفهوم عند الطفل ولا مدلول له فى عالمه، مهما بلغ المدرس من المهارة فى تفهيمه معناه. فالعلم بالشىء فرع عن تصوره، والطفل لا يتصور المعنويات فى هذه السن، فلا يفهم ما يدل عليها من الألفاظ

و يبقى بعد ذلك أن نقول: إن الصور الملونة أشد إثارة للطفل من الصور السوداء على اختلاف فى تأثير الألوان المتعددة، ليس هنا مجال التفصيل فيه[1].

والحركة العامة فى الصور أهم فى نظر الطفل من تفصيلاتها الدقيقة، فيكفى أن تعطيه الصورة التأثير العام، لأنه لا يقف طويلا. بل ربما لا يقف أصلا. عند الجزئيات.

***

فإذا وصلنا إلى المرحلة الثانية فنحن أمام صبى نما إدراكه (ولكنه لا يزال فى دائرة المحسوسات). ونما معجمه اللفظى (ولكن لا مدلول فى نفسه للكثير من ألفاظ المعانى). ونمت معلوماته إلى حدما.

والقصة فى هذه المرحلة أيضاً يجب أن تظل عماد المكتبة. ولكن يمكن أن تقسم

(١) دلت التجارب التى أجريت فى أمريكا على أن ترتيب الألوان من حيث جاذبيتها فى نظر الأطفال كما يلى: من سن ٢ ½ إلى ٥ الأحمر والأخضر والأزرق ثم الأصفر. ومن سن ٧ إلى ١٢ الأزرق والأحمر والأخضر ثم الأصفر. أما فى الكبار فالأزرق فى المقدمة ثم يليه الأخضر فالأحمر ثم الأصفر. وقد لوحظ بوجه عام أن جاذبية الأصفر ضئيلة جداً فى حين أن أشد الألوان إثارة للطفل هى الأحمر والأزرق والأخضر وتكاد تكون هذه الألوان الثلاثة فى مستوى واحد.

بين الصورة والألفاظ . فتكون الألفاظ هي الأصل والصورة هي المكملة لهذا الأصل ولكن بنسبة كبيرة . كما يمكن أن يكون المعلومات الثقافية الدقيقة نصيب فى القصة ، فتلاحظ — بنسبة أكبر — الحقائق الواقعة فى تأليف القصة إذا تناولت مادة أو حيوانا. على أن يكون للخيال الحسى نصيبه فى القصص الخيالية كالأساطير الخرافية . مع ملاحظة أن الطفل فى هذه المرحلة قد نما وعيه فأصبح يفرق بين المخلوقات الحية والمواد الجامدة ، وبات يعرف الحدود الحقيقية لمقدرة هذه المخلوقات الحية . فيجب ألا نفقد ثقته بالإغراق فى تصورات طفلية كالتى كان يحبها ويتخيلها فى المرحلة السابقة إلا إذا حدثناه بلغة الأساطير وفى جو الأساطير .

أما الأمر الذى يجب أن نحذره أشد الحذر فهو إثارة غرائزه الشريرة أو تصوير الشرمنتصراً فى قصة من القصص، أو رسم مواقف مخجلة أو وقحة. وإذا كنا لا نطيق « المغزى » البارز المنصوص عليه ، فإننا فى الوقت نفسه يجب أن ندس هذا المغزى فى ثنايا القصةوفى نتائج الحوادث . والطفل فى هذه المرحلة يستطيع أن يدرك هذا المغزى وأن يتأثر به بدون أن ننص عليه

والملاحظة الاخيرة في هذه المرحلة ، هى أن نتوخى بقدر الامكان البعدعن ألفاظ المعانى — إلا فى دائرة ضيقة — فالخوف والغضب والألم ، وأمثالها قد تكون فى المستوى المفهوم فى عالم الصبى حينئذ . ولكن المروءة ، والمجد ، والشرف ونظائرها ، يصعب تصورها فى نفسه ، لأن مدلولاتها انفعالات معينة واستجابات خاصة لم يتعرض لها الصبى ، واللفظ لا يخلق فى النفس معنى جديداً ، إنما كل مهمته أن يستدعى فيها معنى سابقاً قد استقر فيها .

***

أما المرحلة الثالثة فتعفينا من كثير من هذه القيود .

لقد نما تصور الصبى وإدراكه، ومرت به بعض التجارب النفسيه المحدودة . فأحب أشياء وكره أشياء . وتألم ورضى . وانتقم وتسامح . . . ولقد استفاد كثيراً من المعلومات الثقافية ، ووصل إلى مستوى الشهادة الابتدائية فى الغالب . وبسبب

تلك التجارب وهذه المعلومات نما معجمه اللفظى ، وأصبح يستطيع أن يدرك كثيراً من مدلولات الألفاظ المعنوية .

وإذا كانت القصة لا تزال هى أحب مايقرأ فى هذه المرحلة ، فإن عرض المعلومات العامة فى صورة مشوقة قد يساوى فى لذته لذة القصه .

ثم إن القصة التاريخية هنا ، وقصص الأبطال التاريخيين والمعاصرين تجد لها مكاناً فى مكتبة هذا الغلام .

و بهذا كله ينفسح المجال أمامنا لتنمية هذه المكتبة ، وتزويدها بشتى الفنون والثقافات فى الحدود المناسبة ، على شرط أن نلاحظ دائماً عامل التشويق .

وللصورة هنا مكانها . ولكنه المكان المحدود لمجرد التوضيح أو التزيين ! وللمعنويات مكانها كذلك ، على ألا يخدعنا هذا القول فنغرق فى وصف الانفعالات النفسية ، والخطرات الشعورية . فنحن لا نزال أمام طفل محصوله من التجارب النفسية ضئيل ، فيجب أن تظل الحادثة هى عماد القصة وأن تكون المعلومات الحسية هى مادتها الأصلية !

***

وتبقى كلمة أخيرة عن الأسلوب .

وقد ورد فى هذا المقال مرات اصطلاح « معجم الطفل » . وفى اللغة العربية لا نزال فى حاجة إلى جهد جبار لتحديد هذا المعجم .

لقد استطاع « و يست » فى اللغة الإنجليزية أن يحدد هذا « المعجم » وذلك بعد بحث طويل عن الألفاظ التى يستخدمها الأطفال فى جهات متعددة فى أعمار مختلفة .

ومن مجموعة هذه الألفاظ استطاع أن يحدد معجمه المتدرج فى كتبه المعروفة بحيث ينمو معجم الطفل عاماً بعد عام بنسبة معينة ، وبحيث يقتصر فى كل سنة على عدد محدود من الألفاظ يستخدمها فى كل ما يكتبه للطفل فى هذه السنة .

وقد نحتاج نحن إلى مجهود أضخم من الذى بذله « و يست » فى تجاربه .

إن الأطفال فى مصر وفى جميع البلاد العربية لا يتفاهمون باللغة العربية بل يتحدثون بلغة أهلهم — وهى العامية — فمن الصعب إذن إن لم يكن من المستحيل أن نحصر مجموعة الألفاظ المناسبة للطفل فى كل مرحلة بحيث نجعلها أساساً لمعجمه، ونضع على أساسها الطريقة المثلى لتنمية هذا المعجم .

ولكن هذا لا يدعو لليأس على كل حال . فأمامنا القواعد العامة لنمو النطق، ونمو التصور والإدراك، وعلى أساس هذه القواعد نستطيع أن نختار معجم الطفل . فنبدأ بالمحسوسات وأسمائها وأفعال الحركات الحسية بأبسط صورة، ثم نرتقى إلى ألفاظ الخيال الحسى ثم نرتقى إلى المعنويات المحسوسة، ومنها إلى المعنويات النفسية ومنها إلى المعنويات التجريدية . ونلاحظ فى ذلك كله أبسط الألفاظ وأكثرها قرباً من لغة الحديث، ونبقى الأساليب الأدبية للمرحلة التالية بعد مراحل الطفولة الثلاث، أى إلى « مكتبة الشباب » .

ولا داعى إلى التفاصح الذى نلحظه فى كثير من الكتب المؤلفة للأطفال . والأطفال المساكين ينوءون بها وبما فيها من غريب الألفاظ والتراكيب والأساليب.

ولنقف بأسرع ما يمكن تلك الجريمة التى نرتكبها كل يوم . جريمة : « سرقة طفولة الأطفال !

Résumé

Sayyed Qotb : La Bibliothèque enfantine.
L'auteur souligne la pénurie de livres illustrés pour enfants, écrits en langue arabe. Il montre à quelles conditions doivent répondre de pareils livres pour être réellement adaptés à la mentalité enfantine.

مقاييس الشخصية

مستوى الطموح

بقلم اسحاق رمزى

تمهيد : من العسير أن يلقى المرء ولو لمحة خاطفة على مختلف النظريات والمذاهب التى تعرض لدراسة الشخصية وأن يتتبع تاريخها وتطورها ، فبعضها يرتد إلى زمن يسبق علم النفس كما نعرفه اليوم ، كما أن ما كتب ونشر فى هذه الناحية يفوق الحصر والتعداد . و يكفى أن نشير إلى أن «روباك» خصص مجلداً بأكمله لمراجع كتابه عن « سيكلوجية الخلق »[1] ، و إلى أن كتاب « سيموندز » فى « تشخيص السلوك والشخصية »[2] يعرض الطرائق الحديثة لدراستها فيما يناهز الستمائة صفحة ، مع أنه قد صدر منذ خمسة عشر عاما فلم يتضمن بطبيعة الحال ما استحدث بعد ذلك من تجارب واختبارات . ورغم هـذا يمكن أن نحاول تلخيص التيارات المختلفة لهذه الدراسة فيما يأتى :

١ — تحليل الخلق فى كتب الأدب وما يقرب منها ، ولهذا تاريخ طويل يبدأ من ثيوفراست وأرسطاليس حتى روائع الأدب الحديث فى قصص بلزاك أو ديكنز أو إبسن أو بروست .

٢ — سيكولوجية الأمزجة ، من القول بالأخلاط الأربعة وما يقوم عليها من مزاج دموى أو سوداوى أو غضبى أو لمفاوى — حتى دراسة الغدد فى العصر الحديث

---

(١) A. A. Roback: The Psychology of Character, 1927

(٢) P. Symonds: Diagnosing Personality and Conduct, 1931

٣ — علوم الفراسة التى عرفت منذ أيام الإغريق وألف فيها العرب[١] — حتى الدراسات المعاصرة فى هذه الناحية وأخصها بحوث كرتشمر فى « البدن والخلق »[٢]

٤ — التيار الخاطىء الذى انتشر فى القرن التاسع عشر بدراسة مناطق الجمجمة وتقسيم المخ إلى أقسام يتصل كل منها بملكة خاصة . ورغم أن « الفرينولوجيا » كانت أسوأ الأخطاء التى وقع فيها علم النفس ، إلا أن هذه الدراسة أدت فيما بعد الى البحث فى الفروق الفردية .

٥ — دراسة الوجدانات والعواطف التى دعا اليها « ستوارت ميل » وأطلق عليها اسم Ethology ، وقول « شاند » بأن العواطف هى أهم أسس الخلق ، هذا إلى نظريات « مكدوجل » التى لايزال كثير منها قائماً .

٦ — الدراسات المعاصرة التى تقوم على الملاحظة والتجريب والإحصاء ، والتى تحفل بها الكتب والمجلات السيكلوجية مثل اختبارات « رورشاخ » و « مستوى الطموح » و « التقدير الجمالى » . وغير ذلك : وهذا التيار الأخير هو ماسوف نقتصر عليه فى المقالات المقبلة التى نرجو أن نوافى بها قراء « مجلة علم النفس » .

*
* *

تقوم دراسة مستوى الطموح على البحث فى أثر النجاح والفشل وفى علاقة كل منهما بأهداف الشخص ، ويقال إن هذه الطريقة تبشر بنتائج طيبة فى دراسة الشخصية دراسة تجريبية . ويلتزم مختلف الباحثين فيها أسلوبا يقوم على تكليف الشخص المختبر بمهمة معينة ومطالبته بتقدير ما ينتظر أن يصل إليه من توفيق فيها خلال محاولاته المتتابعة للقيام بها .

ويمكن أن يتتبع المرء دراسة أثر النجاح والفشل وعلاقة ذلك بخلق الشخص

(١) راجع تاريخ علوم الفراسة عند الإغريق والعرب ، وكذلك النص العربى والترجمة الفرنسية لكتاب الفراسة لفخر الدين الرازى فى كتاب الدكتور يوسف مراد :
Youssef Mourad : La Physiognomonie arabe et le " Kitâb al-Firâsa " de Fakhr El-Din Al-Râzi, Paris, Geuthner, 1939.

(٢) E. Kretschmer: Physique and Character, 1921.

فى نظريات فرويد وأدلر ومكدوجل . ورغم هذا فإن الأبحاث التجريبية التى تتصل بهذه الناحية بدأت بفضل تلاميذ ليفين Lewin ولا يزالوا يقومون بها على هدى نظرياته التى تتصل عن كثب بمدرسة الجشطالت .

وأول ما ورد مصطلح « مستوى الطموح »(١) فى ما نشرته ديمبو Dembo حين بدأت بارتياد هذه الناحية من نواحى علم النفس فحاولت أن تثبت إمكان دراسة بعض المسائل المعقدة ، كالنجاح والفشل والتعويض والصراع ، دراسة تجريبية(٢)

وقام هوبى Hoppe (١٩٣٠) بدراسة علاقة النجاح والفشل بمستوى الطموح الذى عرّفه بأنه «أهداف الشخص أو غاياته أو ما ينتظر القيام به فى مهمة معينة»(٣) وكان هوبى يعطى من يختبرهم عدة واجبات بسيطة ويدرس تغير مستوى طموحهم بعد كل محاولة فيها . وقد قرر نتيجة للتجربة التى قام بها أن مستوى الطموح يميل إلى الارتفاع عقب النجاح وأنه يميل إلى الهبوط عقب الفشل ، وقال إن الشخص يعتبر ما قام به نجاحاً أو فشلاً لا وفقاً فحسب لمقدار إجادته فى الواقع بل بالاعتماد أيضاً على مدى اقترابه من المستوى الذى كان يطمح إليه . فالشخص يشعر بالفشل إذا كان ماحققه أدنى مما طمح إليه ، ويشعر بالنجاح إذا كان عمله قد وصل أو فاق ما كان يطمح إليه . وحاول هوبى أن يدلل أيضاً على أن الشعور بالنجاح أو الفشل يقتصر على منطقة محدودة من الصعوبة أى أن المرء لا يشعر بهذا أو ذاك إذا كانت المهمة التى هو بصددها مسرفة فى الصعوبة أو مسرفة فى السهولة .

ويزعم هوبى أن مستوى الطموح يمكن أن يكشف عن الفروق الفردية . وقال لتأييد ذلك بفكرة « مستوى الأنا »(٤) . الذى يشمل أهداف الفرد جميعاً ويتحكم فى أية مهمة كبرت أو صغرت يحاول الفرد أن يقوم بها . على أنه يبدو أن هوبى قد

---

(١) Level of Aspiration.

(٢) *Cf.* Lewin. A Dynamic Theory of Personality 1935. Ch. VIII

(٣) *Cited in* Murray et al., Explorations in Personality, 1938. p. 461.

(٤) Ego-level

عجز عن التفرقة بين الأهداف الواضحة و بين الأهداف الخافية أى بين الأهداف التى يمكن أن يدركها الشخص والأهداف التى تختفى ضمن أنواع معقدة من النشاط يخفى عليه ، هذا إلى أن طريقة بحثه كانت تقتصر على الكيف فلم يعالج نتائجها أو تحللها تحليلاً كمياً ، هذا إلى أنه عجز أيضاً عن دراسة أثر الواجبات المختلفة أو التعليمات المختلفة فى تغيير مستوى الطموح .

واقتصر هاوسمان Hausmann (١٩٣٣) على استخدام هذه الطريقة لدراسة بعض سمات الشخصية فغيرت التعليمات والواجبات ، وحاول أن يربط بين نتائج الاختبار و بين بعض سمات الشخصية كالمثابرة أو عدم الاستقرار . غير أنه يؤخذ عليه أيضاً أن بحثه اقتصر فى غالبه على الكيف .

وواصل البحث بعد ذلك فرانك (١٩٣٥) ، وحاول أن يعتمد فيه على الدراسة الكمية . ووضع مستوى الطموح تعريفاً جديداً — استوحاه من المنطق العملى Operational Logic فقال إنه — «مستوى الإجادة المقبل — فى واجب مألوف — الذى يأخذ الفرد على عاتقه الوصول إليه بعد معرفته مستوى إجادته من قبل فى ذلك الواجب »[١] . وقد استخدم فرانك طريقة أكثر دقة وضبطاً يمكن أن تؤدى إلى التقنين والدراسة الكمية ، فكان يعطى الشخص واجباً يتضمن تكرار أعمال بسيطة — مثل طبع كلمات ، مقننة من حيث الصعوبة ، باستخدام آلة للطباعة باليد وكانت جودة كل محاولة تقدر تبعاً لعدد الثوانى التى تستغرقها . وكان يخبر الشخص بعد كل محاولة بعدد الثوانى التى استغرقها للانتهاء من طبع الكلمة أو العبارة و يطلب إليه أن يعين عدد الثوانى التى ينتوى الانتهاء بعدها من محاولته التالية .

وكان فرانك يقدر نتائج الاختبار على ضوء أمرين : الأول هو متوسط الفرق بين مستوى الطموح ومستوى الإجادة والثانى جمود مستوى الطموح . وهو يزعم أن متوسط الفرق هو مقياس مباشر لارتفاع الطموح وأنه يكشف عن الفروق الفردية

---

(١) Frank: Individual differences in certain aspects of the level of aspiration. American Journal of Psychology, 47, 1935, p. 119

فى الشخصية . وقد وافق على ما قال به « هوبى » من أن الفرق بين مستوى الطموح ومستوى الإجادة يعتمد على ثلاثة عوامل : ١ — الرغبة فى وضع مستوى الطموح على أقرب ما يمكن من مستوى الإجادة ، ٢ — الرغبة فى رفع مستوى الطموح عن مستوى الإجادة ، ٣ — الرغبة فى تجنب الفشل الذى يشعر به المرء إذا كان مستوى إجادته أدنى من المستوى الذى طمح إليه . وتكشف هذه العوامل كلها ميل « الأنا » إلى الارتفاع والتفوق .

ويمكن أن نلاحظ ، عابرين ، أن فرانك فى تعريفه لمستوى الطموح قد ابتعد عن الآمال والرغبات الخافية التى كان « هوبى » يلتمس الكشف عنها . وأن فرانك لم يفطن تماماً إلى أن العوامل الواضحة التى كان يدرسها ليست هى بالضرورة نفس العوامل الخافية التى يتضمنها ما يمكن أن نطلق عليه « مستوى الأنا » . وأن الاختبارات التى استخدمها والنتائج التى وصل إليها يمكن أن يدخل فيها كثير من العوامل التى لا يمكن ضبطها أو الكشف عنها . هذا إلى أن أغلب التجارب التى قام بها كانت على عدد قليل من الأشخاص وأن النتائج التى وصل إليها لا يمكن إثباتها إثباتاً كافياً بطرق الإحصاء .

وحاول يوكنات Jucknat (١٩٣٧) أن يصلح الطريقة بإعطاء المختبر فرصة الاختيار بين عدة متاهات . وهو يزعم أن النتائج التى وصل إليها تدل على أن النجاح أو الفشل فى أحد الميادين قد يؤثر على مستوى الطموح فى ميدان آخر ، إذا كانت هناك علاقة وثيقة بين كلا الميدانين ، وإذا لم يكن مستوى الطموح فى الميدان الثانى ثابتا ثباتاً تاماً .

وقد اتضحت بعض العوامل التى تؤثر على مستوى الطموح مما تلا ذلك من الأبحاث الأخرى . إذ تبينت أهمية العوامل الاجتماعية بعد البحث الذى قام به تشابمان وفولكمان Chapman & Volkmann (١٩٣٩) ، فقد أثبتا أن معرفة ما وصل إليه الآخرون فى اختبار ما، قد تؤثر أثراً واضحاً على طموح الشخص المختبر. كما بحث أندرسون و براندت Anderson & Brandt (١٩٣٩) أثر الخبرة السابقة

فاختبرا مستوى الطموح فى فئة من الأطفال الذين كانوا يعرفون مقدار إجادتهم من قبل . بل كانوا يستطيعون مقارنتها بما فعله زملاؤهم فى الفصل . وظهر نتيجة لهذه التجربة أن مستوى الطموح فى هذه الظروف كان يميل إلى الاتجاه نحو مستوى متوسط .

ومع أن جاردنر Gardner (١٩٤٠) قد اقتصر على دراسة الأهداف الواضحة فإنه لم يجد أية علاقة بين متغيرات عناصر الشخصية كما تقيسها بمقاييس التقدير وبين النتائج التى حصل عليها خاصة بمستوى الطموح .

و بحث إروين ومنيتزر Irwin & Minitzer (١٩٤٢) أثر التعليمات التى تلقى على الشخص قبل إجراء الاختبار ، فقررا أنه قد نتج عن تغيير التعليمات اختلاف كبير واضح بين النتائج ، فقد كانت مستويات الطموح إذا طلب من الشخص تقدير ما « يأمل » تحقيقه أعلى بكثير منها إذا طلب منه تقدير ما « ينتظر » الوصول إليه .

*
* *

يبدو من هذا كما يقول روتر Rotter [١] أن الباحثين قد يعرضوا لمستوى الطموح من عدة نواح : بحثوا فيه كمعنى مجرد أو فكرة عامة ، أو بحثوا فيه من حيث أنه صفة من صفات الأفراد ، أو بحثوا فيه كنوع من الاستجابة فى بعض التجارب . ويلوح أنه ليس هناك ما يربط بين هذه الدراسات جميعاً سوى هيكل التجارب والاختبارات التى يتبعونها و يعملون على تحسينها .

غير أنه من الواضح أن الفكرة الأساسية التى أوحت بهذه الدراسات المختلفة قد أشبعت بالغلطة الشائعة التى تعيب كل « مدرسة » من مدارس علم النفس الحديث وهذا الخطأ الذائع هو البدء بحكم سابق أو الاستمساك بفكرة واحدة ومحاولة تفسير كافة وجوه النشاط الإنسانى على ضوء هذه الفكرة أو ذلك الحكم . وهنا يبدو أن كافة من بحثوا فى مستوى الطموح يؤمنون إيماناً صريحاً قوياً بأن الباعث الوحيد

---

(١) Rotter. Level of Aspiration as a Method of Studying Personality. Pscyhol. Review 49, 1942. p. 464.

على النشاط هو إرادة القوة واعتبار الذات . لكن هذا المبدأ أمر واضح لا يحتاج إلى بحث أو استقصاء إذا ما قرناه أول الأمر ، بل هو من الأقوال الفضفاضة التى لا يحق لنا أن نستخدمها فى الإيضاح والتفسير[١] . هذا إلى أنا لو قبلنا هذا المبدأ لوجب علينا أن نعمل على تحليله وتعرف مقوماته ودراسة الوجوه المختلفة التى يظهر بها أو يؤثر فيها .

وقد يقال إن بعض الباحثين قد حاولوا دراسة طبيعة المواقف المختلفة التى تحيط بالشخص أثناء القيام بالتجربة كما قام آخرون بدراسة الفروق الفردية وعوامل الشخصية التى يحتمل أن يكون لها أثر فى مستوى الطموح . غير أن الواقع أن الكثرة من أولئك الباحثين كانوا ينحون إلى قصر دراساتهم على البحث فى ارتباط مستوى الطموح بعوامل الشخصية التى تشتق على الأغلب من نظريات « المدرسة التحليلية » والتى كثر شيوعها كما تشيع لفتات الإعلان عن السلع والبضائع . هذا إلى أن « محاولات التحقق من صحة هذه الآراء بواسطة طرق الإحصاء المألوفة لم تنجح سوى نجاح جزئى »[٢] .

بالإضافة إلى هذا لم نجد أحداً من الباحثين — على قدر ما تتبعنا تاريخ هذه السلسلة من البحوث — قد تعرض لدراسة العلاقة بين مستوى الطموح و بين العوامل البدنية . ولم نجد أن أحداً قد حاول دراسة ذلك المستوى فى علاقته بالقدرات العقلية أو نسبة الذكاء ، سوى سيرز Sears (١٩٤٠) فى تجربته المحدودة كما أن أثر العوامل الاجتماعية الكثيرة التى لاشك فى أن لها فعلها فى تحديد أهداف الشخص ، لم يدرس بعد دراسة شافية . هذا إلى أن أحداً لم يتعرض للربط بين مستوى الطموح و بين ميول الشخص وقدراته الخاصة ، أو يحاول دراسة ذلك المستوى بطريقة تستهوى الشخص المختبر .

ومن ثم يخيل إلينا أن الطرق التى استخدمت حتى الآن لدراسة مستوى الطموح يشوبها كثير مما يتعرض للتجريح والنقد ، كما أنها مثقلة بكثير من العوامل التى

(١) Allport: Personality , 191 , p. 171

(٢) Frank: Recent Studies of the Level of Aspiration. Psychological Bulletin, 38, 1941, p. 222

لم يمكن ضبطها ، مما يؤدى إلى إتلاف « صحة » هذا الاختبار ويعيب صلاحيته لتقدير الشخصية . كما أن نتائج البحوث المختلفة فى هذه ليست كبيرة الدلالة وكثيراً ما تناقض بعضها بعضاً ، والطرق التى استخدمت مازال يعوزها كثير من الدراسة والتحليل قبل أن تصبح مقياساً نافعاً لبحث الشخصية .

لندن مايو ١٩٤٦

Summary

I. Ramzy : Level of Aspiration

Studies and tests concerning the level of aspiration are concisely reviewed and discussed. It is argued that the basic idea underlying them all is imbued with the prevalent error that is common to almost every school of modern psychology namely to start with one prejudice and to try to explain in its light all human activities. Here it is obvious that the basic idea is that the one important motive for activity is the will to power and self-esteem, while this is a self-evident principle and a psychological redundancy.

Some investigators tried to study the nature of situational factors and other individual personality factors that may influence the level of aspiration, but most of these investigators were inclined to confine their studies to the correlations with concepts derived mainly from psychoanalytic theories and used almost as 'slogans' without verification. Moreover none — as one could follow this series of studies — has studied relation between the level of aspiration and physical factors; none has tried to study it in relation to intellectual levels except Sears (1940); very little was done to determine the influence of the many social factors in setting up the individual's goals. And nothing has been done to detect the subject's interests and his specific abilities or to study his level of aspiration with a device that appeals to him.

The methods hitherto used to study the level of aspiration are obviously handicapped with so many uncontrolled factors that should undermine their validity as a means of assessing personality. The results obtained are not very significant and often contradictory. It seems that these techniques require a considerable amount of study and analysis before they can become useful in the field of investigating personality.

London, May 1946

لعب الأطفال

— ١ —

لم نقصد من معالجة هذا الموضوع أن نكشف عن حقيقة اللعب وعلته ، وإنما أردنا أن نستنتج من مظاهر اللعب فى ميدان الشعور أولا واللاشعور ثانياً ما يعيننا على الحكم على قيمته السيكولوجية .

والسبيل إلى هذه الغاية هو معرفة ضروب اللعب المختلفة المصاحبة لمراحل النمو الإنسانى بقطع النظر عن جملة النظريات التى حاولت أن تفسره تفسيراً فلسفياً فى الأغلب .

وإذ نحاول أن نحكم على مظاهر اللعب من الوجهة السيكولوجية تعرض لنا جملة من نواحى النشاط الإنسانى تداخلت على نحو لا يسمح فى يسر بتعرف موضعها من تلك الاصطلاحات المتوارثة التى قسمت الفعل الإنسانى إلى : لعب وعمل وإجهاد[1] فكان من واجبنا أن نحدد دلالة اللعب قبل أن نطلقه على مظاهر قد لا تكون منه فى شىء . فقد كان التمييز قائماً على التفرقة بين اللعب والجد باعتبار أن أولهما نشاط لا غاية له أو هو غاية ذاته ويصاحبه سرور ولذة . . . وأن الثانى عمل قصد منه تحقيق غاية واحتمل فيه من المشقة والجهد ما لا يلحظ أثناء اللعب بل قد يكون معه من بذل الجهد الإرادى ما يحوله إلى إجهاد وملل يضيق معه المرء كل الضيق . وقد قامت بعد ذلك حركة ترمى إلى التوفيق بين الجد واللعب بحيث يمكن اعتبار العمل الذى يؤدى بشكل متقن ودون تكبد مشاق وبروح مرحة ، لعباً ؛ كما يمكن اعتبار اللعب الذى يؤدى عن طريق فرض خارجى جداً . وفى هذا نقل

(١) play, work and drudgery

الحكم من الفعل إلى الاتجاه العقلي النفسي الذي يؤدي به هذا الفعل[١] . وعلى الرغم من أن هذه النظرة الأخيرة تضمنت في شكلها نقد النظرة الأولى وبيان فسادها بتركيز المشكلة حول المحور السيكولوجي الفردي إلا أنها لم تبين الأساس الذي اعتبرت معه بعض الأفعال جداً وبعضها الآخر لعباً . وإنه لمن الخلط العجيب في دراسة الحالات النفسية ما ذهب إليه من إمكان اعتبار العمل الذي يؤدي بنوع من الإقبال التلقائي والسرور ، أيا كان ، من بين ضروب اللعب . أو أن نوعاً من الألعاب أدى بنوع من الشعور بالواجب يكون عملاً . فهذا هروب في حقيقة الأمر من المشكلة إذ لم يحل لنا إلا ما يصاحب أنواع الأفعال والنشاط من وجدانات. فالسبيل الصحيح هو أن نحلل جملة من الأفعال التي نسميها في العادة لعباً وجملة أخرى نطلق عليها أعمالاً ، ثم نوازن بينهما لنتبين أساس التفرقة الحقيقي . والموازنة تتجه أول الأمر إلى بيان العلاقة من حيث : التلقائية والغائية والنفعية واللذة والجهد والشعور بالمسؤولية . وقد ذهبت الكثرة الى أن في اللعب تلقائية قد لا توجد في العمل وإلى أن اللعب لا يمتاز بغرض خارج عنه ولا نشعر فيه بألم أو جهد أو مسؤولية. والواقع أن في الأعمال كما في الألعاب تلقائية إذ أننا كثيراً ما نقوم بها من تلقاء ذواتنا وبدافع خاص منا ، كما أن في بعض الأفعال التي نطلق عليها ألعابا،ما نقوم به مجبرين بدافع من المرشدين . أما عن الغائية الخارجة عن الفعل والداخلة فيه ، فهذا ما يبين لنا التأمل الباطني الدقيق فساد القول به وذلك لأن القانون العام المميز للسلوك عامة هو الغرضية أو الغائية . وكل فعل أثناء قيامنا به غاية نفسه وإن أدى بعد ذلك لتحقيق غرض آخر أو نفعية مترتبة عليه . وذلك لما نشاهده من توجيه النشاط لتحقيق الفعل واندماج الشعور بهذا الاتجاه . أما عن اللذة فالقول فيها مطابق للتلقائية لتساوق الحاجة النفسية مع الأفعال التعبيرية تحقيقاً لقانون الاتزان . أما عن الجهد فلم يعد أساساً للمقابلة حيث أن بذل الطاقة والمجهود شيء والشعور بهذا

---

(١) Northworthy & Whittley

المجهود شيء آخر لا يتوقف على نوع الفعل، عملاً كان أو لعباً، بل على اتصاله بالميول وكلاهما معلق عليها . و إذن فلم يبق غير الشعور بالمسئولية بما تقترن به من قيم نفعية هى حلقة الاتصال بين وجهة النظر الاجتماعية ووجهة النظر النفسية . إذ أن التمييز بين ضروب الفعل الإنسانى لم يقم إلا عند وجود بعض الفوارق التى باعدت بين خصائص المجتمع وحاجاته . وخصائص الفرد وحاجاته . ولهذا كان كل فعل مرتبط بنوع من أنواع المسئولية الاجتماعية وما يتعلق بها من قيم نفعية كان جداً ، و إلا كان لعباً بالنسبة للفرد .

وعلى هذا يمكن أن نعرف اللعب بأنه « ضرب من ضروب التعبير عن الذات يأتى كمقابل من المتقابلات التى تميز الأفعال ونواحى النشاط التى ترمى إلى إحداث التوازن فى الشكل الإنسانى الثنائى العناصر ، سواء كان هذا الشكل فرداً أو مجتمعاً » ولكى نقف على صحة مقومات هـذا التعريف وجب أن نتناول حقيقتين من أهم الحقائق وهما : الشكل الثنائى العناصر فى الفرد والمجتمع ثم لعب الفرد ولعب المجتمع فالشكل الثنائى العناصر نقصد به ما جمع بين الجسم والنفس وكلا العنصرين متلازمان ومتساوقان فى النمو والحالة الصحية ، وكلاهما محكومان بالنشاط الحيوى العام الذى ليس فيه ما يمكن أن يسمى مضيعة Waste . وقوام هذا النشاط لا يكون إلا بالتنويع الذى يكفى تناول الحاجات الإنسانية جميعها بيولوجية كانت أو نفسية . فما ارتبط من هذه الأفعال بالمسئولية والنفعية الاجتماعية سمي جداً وما انفصل عنها سمى لعباً وما يقال عن الفرد يصدق على المجتمع الذى يحكمه نشاط مستمر دائب ، الجد منه أعمال وواجبات ، واللعب منه ما يتخذه المجتمع من مظهر خاص فى الأعياد والحفلات وما إليها . وفى هذا ما يفسر لنا لعب الفرد ولعب المجتمع وكيف أن بعض ضروب اللعب المعروفة قد تكون بالنسبة للفرد من الوجهة النفسية عملاً و إن لم تكن كذلك فى نظر المجتمع كالاشتراك فى ألعاب الأولمبياد أو المباريات الشعبية إلخ . . . فهى لعب للمجتمع وقد تكون عملا بالنسبة للفرد . وهذا ما يفسر لنا أيضاً لماذا كان مدرب الألعاب يتخذ من مهنته عملا و إن كانت فى نظر المجتمع لعباً .

ومن هذا يتضح لنا أن اللعب لا يعتبر مقابلا للعمل والجد لأن كليهما نوع من الفعل الإنسانى وكلاهما جد لا يختلفان إلا على أساس اجتماعى نفسى . كما أن كليهما تعبير عن الذات بحسب الموقف ، فرديا كان أو اجتماعيا . وسنرى كيف يصدق هذا التعريف عندما نعالج أنواع اللعب وما يتصل منها بالشعور واللاشعور .

٢ — أنواع اللعب

ونحن فى معالجة أنواع اللعب نقف أمام محاولات كثيرة لعلماء النفس بعضها يتعلق بأطوار النمو ، و بعضها يتعلق بأشكال اللعب ، و بعضها يبحث ارتباطها بالفرد والبيئة ، و بعضها يبحث صلتها بالشعور واللاشعور . وكل هذه البحوث مرتبطة تؤدى إلى فهم القيم السيكولوجية للعب .

أنواع اللعب من حيث ارتباطها بأطوار النمو : (١)

(١) من الميلاد إلى سن السابعة : وفى هذه المرحلة يكون اللعب إما تجريبيا أو تقليديا أو تخيليا أو تمثيليا . وفى جميع هذه المظاهر يكون اللعب فرديا حرا مميزا بالحركة الجسمية أكثر من غيرها . ففى اللعب التجريبى يلعب الطفل مدفوعا بحب الحركة التى يقصد بها تكوينه إلى التعرف على ما يحيط به واكتساب الخبرات المتعددة عن طريق الحواس كتقمص الأشياء بالقبض عليها وتأملها ببصره ولا سيما إذا كانت ذات ألوان زاهية بهيجة . وفى اللعب التقليدى الذى يبدأ غالبا منذ الشهر التاسع يكون الطفل كمرآة تعكس كل ما يحدث أمامه من حركات وأفعال . وفى اللعب التخيلى فى نحو السن الرابعة يبدأ الطفل فى تخيل نفسه بطلا فى قصة خرافية قد يبتدعها إن لم يكن قد سمعها من قبل . وقريب من هذا النوع وأعم منه ما يسمى

---

(١) يمكن الرجوع الى الكتب الآتية لزيادة الإيضاح :

Reaney : The place of play in education.
Curtis : Play in education
Boyce : Play in the infant's school.

باللعب التمثيلي فيقوم الطفل غالباً بتمثيل ما يجرى حوله من أحداث وما يكتسبه من معارف عن الأبطال والزعماء والشعوب أو ما يغلب فى بيئته من ظواهر حتى لقد لاحظت ربنى فى مدرستها أنها عندما أعطت للأطفال صلصالا يلعبون به فى وقت من الأوقات عنى أغلبهم بتمثيل النعوش والجنائز وعزت هذا إلى كثرة الوفيات فى ذلك الحى وقتذاك .

(٢) من سن ٧ إلى سن ٩ :

أما الدور الثانى من أدوار اللعب فتغلب فيه الفردية بحيث يكون الطفل نفسه هو محور ألعابه ليظهر مقدرته وتفوقه على أقرانه محاولا فرض شخصيته عليهم . وأكثر هذه الألعاب إما تكون من نوع الصيد والمطاردة . وترى ربنى أن مثل هذه الألعاب من شأنها أن تلفت الانتباه لكل اللاعبين كما أنها تميل إلى اعتبارها معبرة عن النظرية التلخيصية فى تعبيرها عن الغرائز ومكتسبات الأجيال الإنسانية القديمة

(٣) من سن ٩ إلى سن ١٢ :

فإذا ما انتقل الطفل إلى الدور الثالث قويت فيه رغبته فى إظهار شخصيته وعبادة البطولة معبراً عن هذا الاتجاه بمنافسته لأقرانه والعمل على الظهور عليهم . ومن أجل هذا اعتبرت هذه المرحلة بدء تكوين نواة الألعاب الجمعية التى تبدأ بالبحث عن خصم أو منازل أو مناظر فى الحياة الجماعية .

(٤) من سن ١٢ الى ما بعدها :

ويظل هذا الاتجاه فى القوة حتى تقوى الروح الاجتماعية فيكون التعاون مظهرا لقوة الشخصية ، والتضحية مظهراً للأمانة للمبدأ ، ويبدأ الخضوع للقوانين فى الألعاب المنظمة والمسابقات المحددة .

هذا التقسيم الذى ارتأته ربنى وأمثالها يرينا اللعب كتعبير ضرورى ، ولكنه لايساعدنا على فهم الفروق الفردية فى اللعب واتجاه بعض الأشخاص إلى أنواع من اللعب دون الأخرى ، مما يهمنا فى ميدان التربية ، وهذا ما سنعالجه فيما يلى

٣ – أنواع اللعب من حيث أشكالها

فإذا نظرنا الى اللعب من حيث أشكالها كما نظر ماسون (١) فإنا نجد مجموعات من الألعاب يمكن انتماء كل أفرادها إلى فصيلة واحدة. ولكنا نعجز فى الواقع عن حصر الألعاب المختلفة وتجميعها. وليس يهمنا هذا التجميع فى شىء إلا بقدر ما يبين لنا لماذا يلعب بعض الأطفال « البِلْى » ، بينما لا يلعبه الآخرون الذين يفرحون بالبالونات مثلا بينما لا يغرم بها السابقون. ويرجع ماسون هذه الفروق الفردية إلى أثر العادة فى اللعب. فالعادة تحدد نوع اللعبة التى يغرم بها الطفل كما تحدد طريقته فى القيام بها وأسلوبه فى أدائها. ويرجع ماسون تكوين هذه العادات إلى عاملين أحدهما سيكولوجى وثانيهما بيئى. أما الأول فهو ما تبعثه هـذه اللعبة فى الطفل من سرور وقدر توفيقه فيها وتكراره لها. أما الثانى فهو ما اشتهر فى الحى من الألعاب وما كان فى متناول يد الأطفال منها. ولا يخفى أن فى العامل الأول ما يفسر لنا الفروق الفردية باعتبار استعدادات كل فرد من فسيولوجية ونفسية فى اكتساب المهارات وما إليها — كما أن فى العامل الثانى ما يفسر لنا فروق الشعوب فى الألعاب التى يمتاز بها أفرادها.

ولكن هذه الاعتبارات فى الفروق الفردية لم تمنع ماسون من النظر إلى الاتجاهات الإنسانية العامة المشتركة بين جميع الأطفال فى اللعب وذلك بحسب النزعات والرغبات الفطرية العامة من حب للمخاطرة والأمن والاعتراف بالذات ورغبة الاشتراك فى مجموعة. وهو فى هذا يميل أيضاً للقول بمثل ماقالت به رينى فى ميل ظاهر للنظرية التلخيصية التى التجأ إليها عندما أراد أن يستند إلى الغرائز المتوارثة فى تفسير بعض الألعاب والتى ليس لهـا صدى وتمثيل واضح فى حياتنا الحضرية الجديدة.

وبمثل ما انتقدنا به اتجاه رينى ننتقد اتجاه ماسون من أن العادة إن فسرت لنا إلى حد ما الفروق الفردية ، إلا أن النظرة لما تزل سطحية ؛ فإن هناك عوامل

(١) Mitchel & Mason : The theory of play.

نفسية خاصة وعوامل بيئية خاصة تؤثر فى الأفراد كما تبين لنا الاتجاهات بأكثر وضوح . مما سنعالجه فى هذا الرأى الأخير .

٤ – أنواع اللعب من حيث ارتباطها بالفرد والبيئة

فإننا إذا أردنا أن نصنف اللعب باعتبار مظاهره الخارجية بعيداً عن صلته بمراحل النمو أمكننا أن نجمعها تحت ضروب ثلاثة : أولها ما بدت فيه الحركة مقصورة على شخصية الكائن الحى متغلبة فى مظاهره الجسمية بدون الاتصال بأشياء البيئة المحيطة . وثانيها ما أشرك فيه بعض أشياء المحيط الخارجى وكانت الحركة إما متغلبة فى المظاهر الجسمية و إما متغلبة فى المظاهر العقلية . وثالثها ما أشرك فيه أكثر من شخص واحد وهو الألعاب الجماعية .

أما الضرب الأول فنعنى به ما يصدر عن الطفل من حركات جسمية كلازمة من لوازم النمو والتعرف على الأشياء باللمس وباستخدام الحواس وهى من حيث مظهرها الخارجى يقابلها عند الكبار مجرد الجرى أو مجرد الحركات الجسمية الحرة وقد يتأثر فى هذه الحركات بالتقليد أو قد تكون تلقائية يوحى بها الموقف العضوى .

أما الضرب الثانى فنوع منه يظل فيه جانب الحركة الجسمية متغلبة و إن اشتركت فيه مواد المحيط الخارجى من أكر وسهام وبِلْي وبمب الخ ... عند الصغار ، وقد يقابلها عند الكبار أشياء أخرى تناسبهم . ونوع ثان يختلف عن سابقه فى تغلب جانب الحركة العقلية بينما يكون الجسم أكثر هدوءاً والتأمل أكثر انطلاقا والتخيل أكثر انسراحا فيتخذ من المواد الخارجية غير المحددة بشكل معين كالرمل والماء والطين والمرائى والعصى والألوان أدوات لدورات الفكر وتكويناته القصصية والتعبيرية عامة ، فى الميدان الذى نسميه باللعب الإيهامى أو التخيلى أو التمثيلى . وفى كلا النوعين من اللعب فى هذا الضرب نستطيع بفحص خصائص المواد المستخدمة فى الألعاب أن نقف على الفروق الفردية بحسب ما تكشف عنه من ميول الأشخاص الواقعية العملية أو التخيلية الخ ... أو بحسب دلالتها الصريحة

أو الضمنية على الصحة العقلية والأمراض النفسية أو بحسب استخدامها على ما تدل عليه من الوجهة الشعورية كتمثيل للبيئة واستغلالها. أو بحسب استخدامها كرموز لأشياء فى اللاشعور، وما إلى هذه الوجهات مما يفسر لنا ما أغفله ماسون فى اعتماده العادة كأساس لتوضيح الفروق الفردية مع الاحتفاظ بدلالات الاتجاهات العامة التى يشترك فيها الأطفال كمجموع بشرى.

أما الضرب الثالث فهوهذا الذى نراه فى مجموعة من الأطفال أو الكبار يلعبون معاً ألعاباً تعبر عن اتجاهاتهم التى يرتضونها من المجتمع والتى يمتصونها من البيئة المحيطة محتفظين بطابعهم الشخصى فى كل ذلك. وهى ماتفسر لنا الألعاب الجماعية بما فيها من روح المنافسة والزعامة والتعاون والإخلاص والتضحية والخضوع للقوانين الاجتماعية المنظمة.

ولعل هذا التقسيم يساعدنا على فهم اللعب من أفق أوسع فى الوقت الذى يضم بين جوانحه مزايا التقسيمين السابقين. فهذه الضروب تساوق أطوار النمو وتمتاز بسد القصور الذى وجدناه عند ماسون إذا أخذنا الحركة الفردية ثم المادة ثم التجمع أسساً ثلاثة لفهم كل من الاتجاهات العامة والفروق الفردية على شكل أكثر دقة وأجدى نفعاً.

٥ — اللعب من حيث ارتباطه بالشعور واللاشعور

على أن صواب هذه النظرة قد يزداد وضوحا إذا بحثنا اللعب لا فى ميدان ارتباطه بالفرد والبيئة فحسب، بل فى ميدان ارتباطه بالشعور واللاشعور أيضاً. فإننا إذا اعتبرنا اللعب معبراً عن الذات فى نشاط ضرورى لإحداث التوازن فى الكل الإنسانى ساعدنا هذا التقسيم الأخير فى فهم موقف الطفل فى بيئته من الألعاب المختلفة وفى فهم القيم السيكولوجية والاجتماعية للعب. وهنا أسارع فأقرر أن ماسون لمس هذه المشكلة بصورة طيبة، فقد قرر المبدأ العام الذى ذهبنا إليه فى تحليلنا وهو المبدأ الخاص بالتعبير عن الذات. وحاول أن يدلل عليه من النواحى الثلاث: البيولوجية والنفسية والاجتماعية من حيث علاقته بالحياة الشعورية ... فهو يرى أولا أننا من الناحية البيولوجية معدون بتكويننا الفسيولوجى والتشريحى لنوع خاص من

الحركات كالجرى والقفز وبحسب تطور التكوين العضوى تتطور مظاهر اللعب وفى حدود هذه الاستعدادات والقدرات كانت أنواع الألعاب والمهارات المتعلقة بها كما أنه فى حدود الحالة الراهنة لهذه الاستعدادات الجسمانية تكون مظاهر النشاط المعبرة عنها ففى حالة الامتلاء بالطاقة تقوى مظاهر اللعب وفى حالة الارتخاء والتعب والأمراض تقل حتى تكاد تنعدم إذ تعبر هذه الحالات عن نفسها بما يناسبها من أنواع النشاط المستمر المتصف بالامتداد والديمومة . ويرى ثانياً أن ميولنا النفسية تمدنا بدورها لضروب من التعبير الضرورى التى تتخذ من اللعب مظهراً لها . ولاشك أن هذه الميول مرتبطة بنمو الجهاز العصبى من جانب ونمو الخبرات من جانب ثان وأن التفاعل المستمر بين هذه العناصر كثيراً ما يؤدى إلى ضروب من اللعب ، مما استغلته مدرسة التحليل النفسى فى دراسة اللاشعور مما سنوضحه بعد حين . وثالثاً : أن هذا الكيان الإنسانى الجسمى النفسانى إنما يتفاعل ككل مع البيئة التى لابد أن يوجد بها الفرد . وهذا التفاعل مع البيئة يعطى قيداً آخر لأنواع التعبير عن الذات بطريق اللعب وهنا يكون عمل المواد التى تتوفر فى البيئة والعادات التى تطبعها والاتجاهات التى تسودها . وفى أثناء هذا التفاعل الكلى المعقد تظهر الفروق الفردية بحسب ردود الأفعال المختلفة فى البيئة الواحدة أو البيئات المتعددة والمجتمعات المختلفة مما يفسر لنا اختلاف الحركات الجماعية والألعاب الشعبية المنظمة .

ومثل هذا التفسير عام يقوم على المبدأ المنهجى الذى جرت عليه الدراسات النفسية الحديثة عموما فى دراسة الحالات الشعورية باعتبار كلاثنائياً يتفاعل مع البيئة يتكيف وفقها أو يكيفها وفقه ولعل مميزات هذه الدراسة تتضح بمقابلتها بالحالات اللاشعورية التى نرى قبل الخوض فيها تأكيد هذه النتيجة التى انتهينا إليها وهى أن مبدأ الفردية يقوّمه عوامل التفاعل بين الذات والمجتمع متدرجة من مركزية الأنا إلى الغيرية التى يساوقها نمو الشعور الاجتماعى . وهذا الشعور الاجتماعى يأخذ فى النمو منذ الوقت الذى يتجه فيه الطفل إلى الاتصال بالبيئة واستخدام ما بها من أشياء ومحاولة التعبير عما عرفه عنها وما اكتسبه منها فى ألعابه ويكون هذا كبساط تمهيدى

أو أرضية إعدادية لظهور الشكل الشعورى للمبدأ الاجتماعى الذى يكتمل بالاتصال مع الأشخاص فى الألعاب المنظمة .

وهذه الفكرة هى ما تكشف عنه فى الواقع دراستنا للحالات اللاشعورية أيضاً التى تهتم من بين ضروب اللعب الثلاثة التى قدمناها بالضرب الثانى وهو الضرب الذى ميزناه بإشراك البيئة وإشباعها وباتجاه الحركة إما إلى الجسم وإما إلى العقل. ومدرسة اللاشعور إنما تتخذ فى هذا الصدد ، المواد التى يلعب بها الأطفال ومايطلقون عليها من أسماء وتعبيرات ، أساساً لفهم حالتهم النفسية [١] . فإذا كانت هذه المواد ولا سيما ما لها شكل معين محدد تؤخذ كدلالات لأشياء حقيقية موجودة فى البيئة كان هذا داخلا فى دراسة الحياة الشعورية واعتبر هذا الضرب من اللعب تعبيراً عن تأثير البيئة المباشر وعن عملية تثبيت المعارف والمهارات . ولكن إذا كانت هذه المواد ولاسيما ما ليس له شكل محدد فلا يحد من الخيال ويقيده ولا يمنعه من أن يحمل الأشياء أكثر من معناها فستخدم كرموز ودلالات عن حالات نفسية فى ميدان قصة خيالية مبتدعة أو محفوظة ، فهذا ماتربطه باللاشعور ومايطلق عليه اسم اللعب الإيهامى فى أغلب أشكاله .

ولقد اختلف فى النظر إلى هذا الضرب من اللعب . فحاول البعض أن يفهموا منه مظهراً واحداً فى تعدد أشكاله واعتبروها جميعاً مشتركة فى طبيعة واحدة تقوم على مبدأ واحد . فرسل Russel [٢] لا يرى فيها إلا أنها ضرب من إشعار الذات بالسلطة والسيطرة وهو يبالغ فى هذا الاتجاه لدرجة أنه يضم أنواع التعرف على الأشياء واختبارها وتمثيل البيئة معاً ، ويدرجها تحت هذا المبدأ مستشهداً بما كان يلاحظه على طفله من رغبته فى تقمص الشخصيات الغالبة القوية مهما تكن بغيضة إلى مجتمعه كشخصية اللص ذى الحيلة القوية أو الشيطان المارد إلخ ... ويرى آخرون من أتباع فرويد Freud فى جميع هذه المظاهر تعبيرات عن الغريزة الجنسية . ولا تختلف

(١) راجع فى هذا العدد ما جاء عن اللعب وصلته بالتحليل النفسى فى مقال الدكتور صبرى جرجس : الاتجاهات الحديثة فى الطب العقلى للطفل .

(١) B. Russel : On Education

التعبيرات إلا باختلاف الحالة المرضية عن الحالة الصحية[١] . ولكن هناك آخرين من أمثال مارجريت لونفيلد[٢] تحاول أن تعدد أنواعاً من مشاهداتها ومشاهدات العلماء التجريبية لتفرق بين ضروب مظاهر هذا اللعب الإيهامى . ونستطيع من جملة أمثلتها أن نركز النتائج باعتبار ثلاثة أسس نستنبطها من كلامها وهى : اللغة والمادة والسن . فباعتبار اللغة نجد تقسيما يؤدى بنا إلى التمييز بين مظاهر اللعب التى تسبق ظهور اللغة أو القدرة الكلامية وبين مظاهر اللعب التى تليها . وتستند فى هذا إلى بعض أبحاث بياجيه Piaget الذى يرى أن أكثر إجابات الأطفال فى المرحلة المتقدمة لظهور القدرة الكلامية وجمع الألفاظ تكون مشبعة بصور «الفنتازيا» التى يخلقونها بأنفسهم ويعيشون فيها ويكون أكثرها دائراً حول أنفسهم . فإذا ظهرت اللغة رأينا انتحاء إلى الاتصال بالآخرين يصحبه ميل إلى معرفة العالم الخارجى وتمثيله فى الألعاب كتأكيد للخبرات أو المعارف . ومثل هذا نجده عند جرين Green[٣] فى الفصل الذى عقده عن النمو والتطور ، وقد رسم له رسماً بيانياً يبين فيه كيف أن أحلام اليقظة تتجه فى الدور الأول إلى تأكيد الذات ثم تتطور إلى تعرف البيئة فإذا وصلنا إلى مرحلة المراهقة وجدناها تنصب فى الأغلب على الاتجاهات الجنسية . وترى لونفيلد إلى ذلك أن عند ظهور القدرة الكلامية يبرز مظهر آخر وهو موسيقية الألفاظ ووحيها فى نفس الطفل . فإذا كان اسم شخص ما ضخما ذا رنين مفخم ، أمكن أن يستخدمه الطفل فى ألعابه الإيهامية للدلالة على عاصفة أو صوت طبل أو ما يناسب هذه الضخامة من مظاهر الطبيعة أو حالاته النفسية كالغضب أو العنف . وتعرض لنا لونفيلد أمثلة طريفة من هذا النوع تدلنا على مدى تأثير الحياة اللاشعورية فى سلوك الطفل .

أما باعتبار المادة المستخدمة فى ألعاب الأطفال فهو بحث طريف ترى هى فيه

---

(١) McCallister : Growth of Freedom in Education
(٢) Margaret Lowenfield : Play in Childhood
(٣) H. C. Green : The Day - Dream

أن اللعب الإيهامى يعطى فرصة للتعبير عن اللاشعور باستخدام الأشياء التى تقبل مادتها تأويلات كثيرة . والغرض من هذه الخاصية فى المادة أن يتخيل الطفل راضياً ليحدث توازناً نفسياً بين الصور التى يريدها والأشياء التى يرمز بها إليها فيستريح ويطمئن . ودليل ذلك أنه فى حالة اللعب الذى يقصد به تمثيل البيئة يتخذ الطفل مادته من أشياء لها شكل محدد وجشطالت ظاهر يناسب بينه وبين المنزل والنهر والشجرة وما إليها مما يريد تمثيله صدى لاتصاله ببيئته .

أما باعتبار السن وهو اعتبار هام جداً فيشاهد أنه من ٣ — ٥ مرحلة إمعان فى « الفنتازيا » التى تدور حول حياة الطفل الخاصة بدون كبير تعلق بما حوله . وأنه من ٥ — ٧ يضمن الطفل ألعابه أفكاره ومشاعره وانفعالاته وجزءاً من خبراته الخاصة وجزءاً من إلمامه بالبيئة المحيطة به ، وضرباً من تأثره بالسلطة المؤثرة عليه فى حياته وهكذا . . . حتى المراهقة ، بحيث إذا جاوزنا سن النضوج اختلطت جميع هذه المظاهر لتكون ما يسمى « بالشخصية العامة » للرجل أو المرأة مع تغلب ناحية من النواحى أحياناً : فنية أو علمية الخ . . . فكأن أشكال اللعب الإيهامى المرتبطة باللاشعور هى ما كان منها متمثلا فى أحلام اليقظة واستخدام الرموز وما ينشره كيان الطفل الخاص من مشاعر وانفعالات يمثلها فى ألعابه . هذا إذا لم يكن تمثيل الطفل لمنظر معين هو تعبير عما رآه لمجرد تكراره وإنما لإيجاد مسرح مبتدع يناسب الدور الذى يلعبه بخياله فى هذا المجال ويكون هو أو غيره أحد أبطاله .

ولقد تتبعت لونفيلد كثيراً من حالات هذا اللعب وخلصت منها إلى العناصر الآتية فى اللعب :

١ — التعبير عن رغبة لاشعورية راهنة من انفعال أو رغبة أو خبرة قديمة .

٢ — خيال مفرح واسع يتخذ مجاله فى الرموز المختلفة .

٣ — خصوبة وتقدم الخيال والعمليات العقلية بشكل ملحوظ إذ قد يقوم الطفل بعمل منظر يجرى فيه فصلا خاصاً ثم يأتى بعد ذلك فيغير من هذا المنظر قليلا فى شكل مترق يناسب إدراكه وحالته الصحية ومدى تكيفه مع بيئته .

وفى هذا العنصر الأخير تبدو وظيفة اللعب السيكولوجية بوضوح فهو تعبير عن الذات فى تحققها ونموها وترقيها . فهذه الخصوبة والتقدم التى نلحظها فى الألعاب تدلنا على ثلاث خصائص هامة . الأولى التسامى والثانية الإبداع والثالثة الروح الاجتماعية . فليس اللعب تصويراً وضعياً للحالات النفسية الشعورية وإنما هو عامل نمو وترق يدل عليه تكامل نفسى وابتداع فنى وفردية تتخذ مقوماتها لا من التمركز حول الذات بل من التفاعل الإيجابى مع البيئة والمجتمع . فاللعب للطفل السوىّ إذن عمل وتفكير وفن وتنفيس وبدونه لا يتم للطفل نمو انفعال مناسب ولا حياة اجتماعية موفقة . . . فالطفل الذى لا يلعب الألعاب المألوفة لمن فى سنه طفل متأخر أو مريض . وعن طريق نشاطه وتعبيره الحر الذى يتخذه فى ميادين أخرى يستطيع الطبيب النفسى أن يقف على مقومات المرض وأن يسعى به إلى الشفاء . . . وكثيراً ما يكون سبيل العلاج هو اللعب ذاته إذ يرى فيه المربون نوعاً من التنفيس عن الأزمات قد يساعد الطفل على الرجوع إلى الحالة الاتزانية التى كان قد فقدها فى فكره أو سلوكه أو فى شخصيته بوجه عام . بل أنه يساعد على الترقى بهذه الحالة الاتزانية إلى حياة إيجابية فعالة مبدعة . . . فإن ما فى اللعب من خصائص التفاعل مع المواقف المختلفة — فى قدرة ظاهرة على التكيف والتكييف — سيطبع حياة الطفل العملية بالنجاح فيما يقدمه له من نواحى التغيير والمرونة . . . عند قيام الاحتمالات الكثيرة التى عليه أن يختار أنسبها لموقف معقد . . . مما يجعل الحياة النفسية غنية والإنتاج دسماً راقياً ممتازاً . . . فلم يكن غريباً بعد هذا كله أن يجذب اللعب انتباه المربين لاستغلاله بأحسن السبل وأنجع الوسائل فى خلق جيل جديد متكامل الشخصية .

(تحرير المجلة)

الطفل الأصم الأبكم وأطوار تفكيره

بقلم عبد الله عبد الدائم

لعل دراستنا للطفل الأصم الأبكم ينبغي أن تتجه قبل كل شيء إلى تتبع مراحل التفكير لديه، وانتقالها من الحسّي إلى المجرد، كما نستطيع أن نتبين السمات الأساسية لحياته النفسية وندرك أن هذه السمات لا تختلف في شيء عما نجده لدى الطفل السميع، لولا ما زود به هذا الأخير من قدرة على التعبير اللفظي، حرم منها الأصم فحرم الوسيلة الأساسية التي بها يتضح الفكر وتشرق المعاني. فالطفل الأصم ما هو ذلك « القابع بين جدران الصمت » على حد تعبير أومنيس Omnès ولا هو كائن واهن التفكير بطبعه، ركب على العجز العقلي والانحطاط النفسي، وإنما هو في قواه العقلية كالسميع سواء بسواء. فاذا ما استطعنا أن نهب له عن طريق المعاناة البصرية ما فقده عن طريق السمع، ونبدله بعالم الأصوات عالماً بصرياً غنياً يفجّر لديه الصور فالمعاني فالألفاظ، بلغنا من أمره ما يجعله كائناً اجتماعياً سوياً. وإن لنا في « هيلين كيلر » وأمثالها لخير أسوة.

والسبيل الوحيدة إلى هذه الغاية هي سبيل التعلم. فالطفل الأصم أحوج الأطفال إلى ثقافة قاسية منظمة. إذ بها وحدها يستطيع أن يكتسب قدرة التعبير اللفظي، وذلك بتدريبه منذ صغره على قراءة حركات الشفاه، بعد أن يمهد لهذه القراءة بتدريبه على إدراك الصلة بين الألفاظ وشكل نطقها، كأن يلمس حنجرة أستاذه أو يسمع دوي صدره أو يصر منخريه، إلى غير هذه الأمور الفنية التي سار بها مربو الصم خطوات واسعة، ووصلوا بفضلها إلى نتائج محمودة. لذلك ألفينا مدارس الصم البكم تنتشر انتشاراً واسعاً ووجدنا سبل تعليمهم تتخذ أشكالا عديدة وتسلك طرائق مختلفة[1]. وقد أصابت مصر من هذه الحركة نصيباً ضئيلا، ففيها ما يقرب من ٨٨ ألف أصم، بينا لا تزيد عدد مدارس الصم فيها على مدرستين تؤويان

---

(١) من أشهرها الطريقة البلجيكية وطريقة الـ Orthophonie، والطريقة الـ radiosonore وغيرها. وكثيراً ما يحسن الجمع بين هذه الطرق المختلفة، إذ لكل منها فائدته في طور دون طور، وقد لا تغني إحداها عن الأخرى.

ثمانين طفلا . أما الأولى فمدرسة « الرجاء » بالاسكندرية ، وقد أنشأتها السيدة « تسوتسو » عام ١٩٣٣ ، فكانت أول مدرسة أنشئت بمصر . وأما الثانية فمدرسة « المطرية » قرب القاهرة ، وقد أنشأتها وزارة الشئون الاجتماعية .

على أن ثمة مأخذاً أساسياً يؤخذ على معظم هذه المدارس ، هو أنها لا تقدم بين يدي العمل التربيي دراسة نفسية تكون له أساساً علمياً صحيحاً ينير سبيله . ولعلنا نوفق في هذا الحديث الموجز إلى أن نوفي هذا الجانب النفسي حقه ، فيستبين بذلك نفعه للمربي وما يفتحه له من آفاق وما يكشفه من معميات .

ونبدأ حديثنا هذا بكلمة جامعة أوردها « ديمور » و « يونكير » Demoor et Jonckheer تجمل ما نريد أن نفصله :

« إن الفكرة المجردة أو الكلية من خلق الفكر . فما لها وجود خاص مستقل عن الواقعات ، وإنما تصدر عن فعاليات مخية عديدة ، فعاليات يستحيل تكاملها تقريباً ما لم تأت الرموز أو الكلمات فتخلع عليها حلة عيانية بأن تهب لها حياة خاصة ، وموضوعية مؤقتة ، ضروريتين للجهد النفسي الآجل .

وخير ما يشهد لهذا الرأي دراسة الأطفال الصم البكم . فالصم البكم إذ ما تركوا للغتهم الإشارية ، وهي لغة وصفية آنية لا تنطبق إلا على واقعات أو أفعال محسوسة ، لا يبلغون عملية التجريد أو التعميم قط ويقتصرون على أن يصفوا بالإشارات ما يرى وما يحدث . أما مالا يقوون على تصويره برسم مكاني أو زماني ، فيصلون إلى وصفه بأن يشبهوه أو يقارنوه بواقعات في وسعهم أن يصوروها . نعم ، إن إشاراتهم ليست دائماً واحدة لديهم جميعاً ، إلا أن السبيل إلى هذه الإشارة واحدة دائماً . لذا نرى التفاهم يتم بينهم على اختلاف نحلهم ، شأننا حين نفهم الحقائق التي نراها في الرسوم والتماثيل ، دون أن ندرك لهذا السبب ذاته الأفكار المجردة العامة التي تعبر عنها .

فبمثل هذه اللغة يتفاهم الصم البكم في ميدان البيان ، إلا أنهم يتناكرون فيما عداه من الميادين ، إذ التجريد والتعميم يعوزانهم دوماً ، وإلى هذا ترجع عقليتهم الخاصة التي تجعلهم يحيون بيننا جاهلين أبسط أفكارنا ، غريبين عن نشاطنا وضروب حياتنا الاجتماعية التي يسودها أولا وبالذات مفاهيم مجردة عامة . ولكن، ما إن يتعلم الأصم الأبكم الكلام ، ويستخدم الألفاظ التي تمثل أفكاراً وعلاقات قائمة بين الأفعال ، حتى ينبثق فيه العمل النفسي الراقي ، فتلد فيه أفكارنا ، ويكتسب عقليتنا . لذا كان من الواجب علينا أن نعلمه الكلام ، كيما نتيح له الاتصال بنا اتصالا لفظياً . وكيما يقوي

خاصة على أن يشاطرنا آمالنا وجهودنا ومثلنا ، وإن بقيت في لغته بعض النقائص (١) » .

وقبل أن نوغل في تفاصيل هذا التطور الفكري لدى الأصم يحسن بنا أن نذكر لمحة وصفية عنه :

الطفل الأصم الأبكم : قلنا إن الطفل الأصم طفل عادي لا تعوزه إلا حاسة السمع ، ولولا هذه العاهة الحسية ما وجدنا بينه وبين السليم أي فارق عقلي أو نفسي . إلا أن هذه الفكرة البدهية في الظاهر ، لم تبلغها البشرية إلا بعد لأي . فقد كانت الشعوب القديمة تنكر على الطفل الأصم كل استعداد للتفكير ، وترى في ولادته رزءاً إلهياً ، إذ تنظر اليه ككائن طرد من رحمة الله ، فهو لذلك عثرة في طريق الخير العام ومصلحة الوطن ، وهو إلى الأنعام أقرب ، بل هو أدنى من العبيد أنفسهم . ولا أدل على ذلك مما يذكره عن الصم البكم كل من « هيبوقراط » وأرسطو وبلين Pline L'Ancien ومشرعو الرومان .

إلا أن جوستينيان حين ذكر هؤلاء الأطفال في تشريعه جعلهم زمراً خمساً ، مما يدلنا على أن البشرية أدركت منذ العصور الأولى أن الصمم لا يأخذ مظهراً واحداً ، وإنما يلبس مظاهر مختلفة باختلاف الأفراد ويرتد إلى أنواع عديدة . غير أن النظرة إليهم كأطفال حرموا قابلية الحياة النفسية ، ظلت مع ذلك سائدة حتى أيام الراهب دي ليبي L'Abbé de L'Epée مما يقرره هذا الراهب عام ١٧٧٩ أن رجال الدين في عصره على ما يستحقون من إجلال ، كانوا يعارضون محاولته ، حجتهم في ذلك أن الصم البكم أناس لا ذكاء لهم . إلا أنه بظهور هذا الراهب ظهرت الدراسة الموضوعية لتربية هؤلاء الأطفال ، وإن كانت تعوزها دراسة نفسية تمهد لها السبيل .

ومما تطلعنا عليه هذه الدراسة النفسية أن الصمم أنواع ومراتب : فمنه صمم محيطي وآخر مركزي ، كما أن من الصم من هو لين الأذن تسهل تربيته ، ومن هو قاسيها يعسر تقويمه . ومن الصمم ما يكون وراثياً ، ومنه ما يكون مكتسباً . أما الوراثي فترجع معظم أسبابه إلى الفساد الناشيء عن السيفيليس والقرابة الدموية ، والإدمان على المسكرات . وأما المكتسب فيرجع كذلك ، كما تدل الإحصاءات ، إلى أسباب عارضة تصيب المخ كالتهاب السحايا والتشنجات العصبية (٧ ٪ حسب إحصاء سانتيلير (Saint Hilaire) وإلى الإدمان على المسكرات (٢٦ ٪ حسب إحصائه أيضاً) .

---

(١) Le Science de l'Education, P. 152-153.

فلا غرابة إذاً ما دام الأمر على هذا النحو أن نجد بين الأطفال الصم كثيراً من أصحاب العاهات العقلية إلى جانب عاهاتهم الحسية ، ولا غرابة إذا وجدنا الصمم في كثير من الأحيان مصحوباً بالتأخر والانحطاط العقلي . إلا أن علينا أن ندرك أن هذا التأخر راجع إلى عوامل أخرى مرضية لا للصمم نفسه . لذا سنقتصر في تحليلنا التالي على دراسة الصم الذين يملكون ذكاء سوياً لا يحول دون تفتحه إلا عاهتهم الحسية هذه . كما سنطرح جانباً في هذا التحليل الطفل الذي أصيب بالصمم في طور متأخر من حياته فبقيت لديه بقية من آليات اللغة وعادات التعبير اللفظي (١) .

١ — التفكير السابق على اللغة

استيقاظ التفكير : في المرحلة الأولى من حياة الطفل لا يكون ثمة تمايز بين الحواس المختلفة ، لذا ينفعل الطفل بكليته و بجميع حواسه ، فينفعل عضو السمع ويتأثر بالصوت دون أن يسمع ، على حد تعبير كروشيه Cruchet .

لذا لا يكون بين الطفل العادي والأصم في هذه المرحلة أي اختلاف . فكلاهما ينفعل للتنبيه الصوتي القوي بضرب من الفعل المنعكس يثور في حساسيته الخاصة . كذلك لا يكون بينهما أي اختلاف في المرحلتين التاليتين ، مرحلة تمايز بعض الأصوات ، ثم مرحلة الفرزمة والتمتمة ، ولا في البكاء الذي يكون بادىء الأمر منعكساً تنفسياً ثم يغدو تعبيراً عن حاجة أو انفعال . وهذا التشابه التام بين الأصم والسميع في مرحلة الطفولة الأولى هو ما يضلل الآباء فيقطعون بأن ابنهم أصيب بالصمم في طور متأخر . ولا يبدو الفرق الواضح بين الأصم والسليم إلا في المرحلة التي تبدأ فيها الفرزمة تنقلب لغة . فإذ ذاك يعظم الفارق بينهما و يزداد زيادة كبرى .

والطفل الأصم في هذه المراحل الأولى من تطوره الفكري ، يعتمد أكثر ما يعتمد علي نموه العضوي ، حتى إذا ما اكتمل هذا النمو ووصل إلى مستقر أصبح الفكر أقدر على الانفعال بالمؤثرات الحسية والاتجاه إلى كل ما هو ضمني كامن . وعند ذلك تبدأ حتماً المرحلة الأولى من التنظيم ، وذلك بانبعاث عالم داخلي من الصور وهي مرحلة تستمر حتى السنة السادسة أو السابعة .

الصورة الذهنية : تقرر مدرسة فرز بورج (Würzburg) أن ثمة تفكيراً بلا صور . ولكن ما هي الشروط لذلك ؟ بين بينيه(Binet)أن مثل هذا التفكير يحدث في بعض

(١) سنتأثر في هذا التحليل خطوات بيليه Pellet في كتابه : Des Premières Perceptions du Concret à la Conception de l'Abstrait, Lyon, 1938

الحالات التي يكون فيها الفكر جد نشيط ، كما في حالة القراءة السريعة ، أو فهم لفظ مجرد . ومثل هذه الحالات لا يمكن أن توجد لدى الطفل الأصم ، لذا كان في وسعنا أن نخلص إلى أن الطفل الأصم يفكر بوساطة الصور . إلا أن علينا مع ذلك أن نورد تحفظين هامين : الأول أن الصورة لدى الطفل الأصم تصور باطني محض . والثاني أن الصورة البصرية هي وحدها التي تعنيه وتشغله ، ذلك أن الإحساسات اللمسية لديه تثير صوراً بصرية . فالصدمة أو اللمسة تثير في ذهنه صورة الشيء الذي صدم أو لمس واهتزاز زجاج الغرفة يفسر من قبله تفسيراً يختلف باختلاف السبب الذي أحدث الاهتزاز ، كأن يكون قطاراً أو عجلة أو طائرة أو غير ذلك .

إذاً فالتفكير لدى الأصم يلجأ إلى الصور ويستعينها . ولكن علينا ألا نحد هذا التفكير في حدود الصورة فحسب . إذ هناك إلى جانبها العمل الفكري ، والفكر نفسه ووجوده الصوري ، كما أن هناك من جهة ثانية موضوع التفكير والمحتوى العقلي لهذا التفكير ، فالطفل الأصم كالطفل السليم في حاجة ماسة إلى صور ذهنية ، بل يزيد عنه في ذلك ، إلا أن تفكيره يتجاوز حدود هذه الصور ، إذ يؤلف بينها ويضيف إليها تصورات باطنية وأنغاماً وجدانية جديدة ، وبإيجاز إن التصور لدى الطفل الأصم (حتى سن السادسة ، سن دخول المدرسة) تصور عليه طابع الوجدان والانفعال ، تكسوه حلة الحياة الباطنية التي يعيش فيها

الإدراك السابق على اللغة : إذاً فالشكل الأول الذي يأخذه التفكير لدى الأصم هو شكل تأثر حسي حركي وإجابة عملية مباشرة على دافع انفعالي ، ولكن هذا التفكير ما يلبث حتى ينمو بعض الشيء ويصل إلى المستوى الأدنى من التنظيم ، وإذ ذاك نرى هذا التفكير المحروم من اللغة يدرك الأشياء وينظمها على أسلوبين يبدوان في بادىء الأمر متعارضين: هما الأسلوب الإجمالي والأسلوب الجزئي النقطي ، ولقد أجرى بيليه(Pellet) تجارب عديدة لدراسة هذين الأسلوبين في الإدراك بوساطة صور كان يعرضها على الأطفال ، وكانت تمثل حيوانات يعرفها الطفل إلا أنها ركبت تركيباً غير طبيعي ، فضم رأس حيوان إلى جسد آخر أو بالعكس ، فانتهى من هذه التجارب إلى النتيجتين التاليتين :

١ — يتم الإدراك على نحو إجمالي عند ما يكون الشكل المطلوب إدراكه محدوداً واضح المعالم . أما عند ما تكون الصورة مترامية القسمات صعبة الفهم فالإدراك يكون جزئياً نقطياً ، ويزداد طابعه الجزئي بازدياد غموض الصورة وإبهامها .

٢ — تفكير الأصم قبل اكتساب اللغة يشبه شبهاً مطلقاً من حيث سيره ، تفكير الطفل السليم . ولا تبدو الفوارق بينهما إلا حين يتعرضان لتنظيم فكرى يتم بوساطة اللغة ، أى حين يدعان المستوى الحسى الحركى ويرتفعان منه إلى المستوى اللفظى .

وجملة القول إن الطفل الأصم ، حتى سن السادسة أو السابعة ، يحيا حياة وجدانية خالصة ويكون سجين عالم من الصور تفسده إدراكات خاطئة . إلا أن الصورة لديه تبدأ تتخلص ، في كل ما يتصل بالحياة الجارية ، من جميع التفصيلات المحسوسة الجزئية للادراك ، فتخلق لديه الاستعداد للاشارة ، ويبلغ حداً من النضوج يخوّله اجتياز هذه المرحلة والانتقال إلى مرحلة أعلى ، مرحلة لغة العمل .

لغة العمل : يلجأ الطفل الأصم إلى هذه اللغة للتعبير عن حالات وجدانية أو عن بعض الرغبات البسيطة ، بوساطة بعض التعبيرات العضوية الجسمية . ومثل هذه اللغة لغة أولية بدائية من غير شك ، ولا تعبر إلا عن معان هيكلية تخطيطية تتصل بالأفعال أو الأمور المحسوسة . من ذلك أن يعبر الطفل عن كلمة « أم » بأن يضم ذراعيه إلى عنقه كما يفعل الطفل حين يعانق أمه ، أو أن يعبر عن كلمة « أب » بأن يرفع يده كما لو كان يريد أن يضعها فى يد أبيه ليصحبه فى نزهته .

٢ — لغة الإشارة ولغة الألفاظ

الإشارة : رأينا أن اللغة الأولى للطفل الأصم الأبكم لغة محملة بالحساسية والوجدان ، كالصراخ الذى يدل به على إرضاء رغبة يشعر بها جسمه . وفى هذه اللغة الأولية تظهر أولى بوادر الرمز ، إذ فيها ينتقل الطفل من مظاهر الانفعال إلى معنى هذه المظاهر . ورأينا بعد ذلك أن لغة العمل تتلو هذه اللغة الانفعالية الأولية .

وفى لغة العمل هذه نجد أيضاً ، وفى شكل أوضح ، البشائر الأولى للرمز والإشارة . إذ العمل نفسه قد اتخذ لدى الطفل ، كما هو لدى بعض القردة العليا ، إشارة ورمزاً إلا أن هذا الرمز ما يزال مرتبطاً ارتباطاً وثيقاً بما يرمز إليه ، بل ما هو فى معظم الأحيان إلا تكرار للمرموز إليه ، بدلا من أن يكون تذكيراً به مجرداً من الصفات الحسية . لذا نرى الطفل ينزع إلى التكيف مع المحيط وإدخال هذا المحيط فى عالمه لتكوين مكان نفسى . وكلما نما هذا المكان النفسى واكتسبت المعانى الجديدة لدى الطفل قيمة وظيفية ، اتسع نطاق تجربته ، وغزرت ذكرياته ، واستطاع أن يقارن بين الإدراكات المختلفة ويدرك ما بينها من تشابه ؛ مما يخلق لديه فكرة علاقات قائمة

بين هذه الأشياء ، والحاجة إلى أن يجمل هذه المشاعر المتنوعة ، وينظمها فى رمز وحيد . الأمر الذي يخلق لديه تعطشاً إلى التعبير ، ويجعله يتبنى أول نظام تعبيرى يعرض له ، فيلجأ إلى الإشارة .

ويكتسب الطفل لغة الإشارة هذه على مراحل : ففي المرحلة الأولى يستخدم الإشارة الدالة على أسماء مازالت تحمل طابعاً عملياً إرادياً متصلا بحاجاته ورغباته . كأن يشير الى المقص بضم السبابة والوسطى وتفريجهما ، أو أن يشير إلى الهرة بأن يدنى يده من فمه تذكيراً بالشارب . وفى هذه الأمثلة نجد الطفل يشير إلى الشيء مستخدماً سمة من سماته المميزة . إلا أنه فى أحوال أخرى يشير إلى الشيء بأن يومىء إلى أظهر استعمال له وأشده ألفة منه . كأن يشير إلى الكتاب بأن يفتحه ، وإلى الكلب بالنباح ، وإلى السكين بفعل القطع ، وإلى الكرسي بالجلوس الخ . كذلك نراه فى هذه المرحلة الأولى يشير إلى أسماء العَلَمَ بالسمة المميزة لها ، كأن يدل على الأستاذ بحركة تذكر باللحية رغم أنه قد ودع هذه اللحية منذ سنين .

هكذا نلاحظ أن الأصم في هذه المرحلة الأولى لا يكاد يفصل بين الشيء وبين الفعل الذي يؤديه ، أو بتعبير آخر لا يكاد يميز بين الاسم والفعل . إلا أنه ما يلبث بعد حين حتى ينمو تفكيره الاجتماعى ، فيفصل بوضوح أكثر بين الاسم والفعل ، أو بين الشيء والعمل الذى يصلح له . إلا أنه كثيراً ما يحتفظ بالإشارة القديمة ، رغم أنه من وجهة المعرفة ، قد أدرك هذا الفصل ، وبهذا يحصل الطفل على رموز جديدة هى تلك التى تشير إلى الفعل ، وينتقل إلى المرحلة الثانية من مراحل اكتساب الإشارة . فيدل على فعل القص مثلا بأن يقوم بالإشارة الدالة على المقص ثم يبسط يده مرات إلى أمام . أما الزمرة الثانية من الإشارات ، أعنى تلك التى تشير إلى الفعل المألوف الذى يؤديه الاسم فيظل فيها الخلط بين الاسم وفعله قائماً ، مما يؤدى إلى لبس كثير . منه ما وقع لفتاة ، فى العاشرة حين أرادت أن تقول : « أتناول كرسياً » ، فقالت . « أتناول جلوساً »

ثم تأتى بعد هذه المرحلة المرحلة الثالثة . وفيها يسير الطفل نحو الروح الاجتماعى بخطوات أوسع ، فيستخدم إشارات الاستفهام التى تأخذ فى بادىء الأمر شكل تعبير عن الرغبات الاستفهامية كلها دون تفريق ، ثم ما تلبث بعد ذلك حتى تغدو وقفاً على أسماء الاستفهام ، مثل « ماذا ؟ » و « ما هذا ؟ » و « أى ؟ » وغير تلك ، وإلى جانب ظهور هذه الإشارة الدالة على الاستفهام تظهر لدى الطفل فى الآن نفسه الإشارة الدالة على النفى والإثبات ؛ والأولى أسبق فى ظهورها لديه من الثانية . ومن إشارات

النفي الطريقة التي يستخدمها الطفل الأصم في هذه المرحلة الإشارة الدالة على لفظ « كذاب » . فهذه الإشارة تنطبق لديه على مدلولات كثيرة ، فتنطبق على الكذاب وعلى فعل الكذب ، وعلى من يتهم اتهاماً صحيحاً أو خاطئاً ، وعلى من يدس شيئاً ما ، وبعبارة موجزة على كل ما يبدو للطفل كتشويه للحقيقة من شأنه أن يضر بمصالحه ، ولا يقف الأمر عند هذا الحد ؛ بل يستخدم الطفل هذه الإشارة أيضاً للدلالة على الخطأ ، إذ يسمى مثلا من أخطأ فى ضرب ٦ × ٧ كذاباً ، كذلك تراه يستخدم هذه الكلمة أحياناً أخرى للدلالة على التحول عن فكرة ما ، مما يدلنا على أن الطفل يلجأ إلى هذه الكلمة فى جميع الأحوال التي يكون فيها تجاه شئون ترعجه وتقض فكره. وفى هذا نتبين الملامح الأولى لنزعة التركيز حول الأنا égocentrisme التي تتحكم فى هذه الفترة بكاملها والتي نتبينها فى شكل أوضح إذا استعرضنا لائحة الإشارات التلقائية التي يسوقها الطفل للدفاع أو الاعتراض أو إهانة الخصم .

ثم تخلف هذه المرحلة مرحلة رابعة هي مرحلة الدلالة على الصفة . وهي مرحلة عليا من مراحل التصور المستند إلى الإشارة . ذلك أن الاسم والفعل ، لدلالتهما على فعل عياني ، ما يزالان من ميدان المحسوس المباشر ، وليس فيهما أثر من تجريد . أما الصفة فحظها من التجريد أوفر . غير أن علينا مع هذا أن نميز بين الصفة وبين الخاصة المجردة . في هذه المرحلة الإشارية ما يزال تفكير الطفل عيانياً مجرداً معاً . فهو يقر إقراراً حدسياً بإمكان وجود الصفة مستقلة عن قوامها الحسى ، إلا أنه إذا حاول أن يفكر في هذه الصفة عملياً عاد إلى التصور العياني . ولنضرب لذلك مثل إدراكه للون الأحمر : فالطفل في هذا الطور يعرف حق المعرفة أن الشيء قد يكون بلون آخر غير الأحمر ، وأن اللون الأحمر ليس من جوهره ، إلا أنه إذا ذكر أمامه لفظ « أحمر » تبادرت إلي ذهنه حالا صورة شيء أحمر .

ثم تعقب هذه المرحلة مرحلة الإشارات الدالة على الأعداد . وأول ما يكتسب الأصم منها الأعداد الأولى من الواحد حتى الخمسة ، ثم يتوقف بعد ذلك ، شأنه في هذا شأن بعض الشعوب البدائية .

بين لغة الإشارة ولغة الألفاظ : لا شك أن التجربة التي اكتسبها الطفل قد جعلته يدرك إدراكا حدسياً المعاني التي تعبر عنها اللغة اللفظية بأصوات مقطعية . إلا أنه لا يستخدم هذه اللغة المقطعية ، إذ لا يشعر بالحاجة إلى أن يعبر عما في خاطره إلا في إيجاز يكفي لاطلاع المخاطب على الأمور الضرورية لفهم حديثه .

ولدراسة تطور هذه اللغة اللفظية لديه علينا بادىء ذى بدء أن ندرس قواعد لغة الإشارة عنده فلقد درسنا الإشارات منذ حين منفصلة ، وعلينا الآن أن نبحث كيف ينظم الطفل هذه الإشارات ، وما هي القواعد التى يتبعها في ذلك ، فبذلك نستطيع أن ندرك ما عسى أن تكون لغته اللفظية ، لو أنه استطاع النطق بها .

يتبع الأصم في قواعده منهجاً يسوده الوجدان الذى هو السمة المميزة لكل هذه المرحلة من حياته التى تسبق اكتسابه للتفكير العيانى المنظم وفقاً لمعان كلية. إذ نجد الإشارة في هذه المرحلة لا تقابل اللفظ ، ولا تترجم باللغة اللفظية ترجمة حرفية ، وإنما تمثل فكرة الأمر الذي يجعل إشاراته تترتب وفق ترتيب منطقه العاطفي نفسه ، فيبدأ بحال من التركيب غامضة ، تتميز بانعدام الشعور بالألفاظ . ويبدو هذا العجز عن الترتيب المنطقي حين يقص الأطفال فيما بينهم قصة ما ، فتراهم يتبعون الإشارة بالأخرى دون ما توقف ، حتي نهاية القصة ؛ مما يدلنا على انعدام التنقيط لديهم . كذلك لا نجد لديهم في المراحل الأولى أثراً لأدوات التعريف ، كما لا نجد تميزاً بين المذكر والمؤنث ، إذ يستخدم الطفل لهذا الغرض كلمتين فقط هما رجل وامرأة ، يلصقهما بالاسم إذا أراد أن يذكره أو يؤنثه ، فيقول مثلا « حمامة ـ رجل » أو « حمامة ـ امرأة » ، ويستخدم أحيانا أخرى لفظتي (أب وأم) حينما يكون قد أدرك معنى الأبوة ، هر ـ أب ، وهر ـ أم .

أما الأفعال فليس لها لديه إلا زمن واحد . وأما الحال فلا وجود له فى لغة الإشارة وفي الأشكال الأخرى للغة الألفاظ ، كذلك لا وجود فيهما للمبنى للمجهول . وأما أحرف الجر والعطف فنجد بعضها في لغة الإشارة ، إلا أنها جميعها تعبر لدى الأصم عن علاقات وأوضاع عيانية محسوسة . وأما الضمائر فلا يملكها الطفل الأصم إلا في طور متأخر ، وليس في لغة الإشارة منها الا «أنا» ومركباتها مثل « إليّ » و « لست أنا » وأحيانا « أنت » .

٣ — انتظام التفكير الحسّى

بينا أن ثمة لغة إشارية وتفكيراً يمكننا أن ندعوه إشاريا ، لأن الإشارة هي التى تعمل على خلقه ودوامه ؛ وهو تفكير مطبوع بطابع التركيبية المبهمة ، وصفى تخطيطي إلي حد بعيد ، عاجز بالتالى عن أن يعبر عن جميع المعاني التى اكتسبها الطفل . وتزيد الآن على ما بيناه أن اللغة التلقائية اللفظية الأولى تبقى لديه محتفظة أشد الاحتفاظ بطابع اللغة الإشارية هذه . غير أنه في نهاية هذه المرحلة تزداد لدى الطفل سرعة الفهم العام لبنية اللغة وتقوى ، فيصدر عن ذلك شكل من التفكير أعرق فى المنطق ندعوه بالتفكير التصورى العيانى .

نمو المفردات اللغوية : ذلك أننا إذا أدركنا ما قرره « دولا كروا » (١) حين بين أن معظم تصوراتنا تصلنا مكونة كاملة عن طريق اللغة، وأدركنا من ناحية أخرى ما بيناه فى الفقرة السابقة من أن صور اللغة ومعانيها تبدأ تستقر فى الوعى اللفظى للطفل وتثبت مع ما تحويه من علاقات ونسب، كان من المنطق أن نقول : إن التصورات تظهر إذ ذاك فى فكر الأصم . إلا أن هذه التصورات أو المعانى الكلية حين تبدأ بالتكون لاتتكون من جراء مقارنة بين الصفات المشتركة فى موضوعات متباينة ، هذه المقارنة التى ينتج عنها فكرة شىء قائم بذاته ، وإنما تكون لديه نتيجة لتجربة فريدة يقوم بها الطفل على موضوع خاص ، فهذه التصورات إذاً ليست تصورات بمعنى الكلمة ، وإنما هي بالحرى هيا كل مجملة ، غالباً تكون في البدء خاطئة ، ثم تقوّم فيما بعد بتأثير الألفاظ وبفعل المران العقلى الذى يتمرس به الطالب .

وفى هذه المرحلة يبدأ تفكير الأصم يتحرر من ربقة الأشياء وتضييقها على الكلمة التى يفكر فيها ، وتغتنى مفرداته كما وكيفاً وتقفز معرفته ويقفز جميع تنظيمه الفكرى قفزة مفاجئة إلى الأمام . كما نشهد فى هذا الطور نشوء النزعتين التحليلية والتفسيرية ، فنرى الطفل يستعمل استعمالا تلقائياً لفظ «لأن» الدال على التعليل المنطق مما يبشر ببدء تخلص الطفل من نزعة التركيز حول الأنا وتتجلى هذه النزعة التحليلية لديه خصوصاً فى المحاولات الأولى التي يقوم بها لتعريف الأشياء تعريفاً مجرداً عن الذاتية ، كأن يعرف الحلزون مثلا بإشارة تدل على حلزون زاحف أو صدفة ملتوية على شكل حلزون ، بعد أن كان يعرفه من قبل بالإشارة إلى الصورة التى تمثله ، كأنما يريد أن يقول « الحلزون هو الحلزون » ، مما يدل على إدراكه معنى العلة في هذا الطور وظهور النزعة إلى تنظيم المحسوسات . وتبدو هذه النزعة أيضاً في الرسم الذى هو عنده وسيلة ناجعة من وسائل التعبير التلقائى ، والذي يتصل معناه صلة وثيقة ، كما بين بورجاد (Bourjade) (٢) بمعنى القصد (والكلمتان فى الفرنسية مترادفتان لفظا (dessin et dessein)

وجملة القول إن تفكير الطفل فى المرحلة التى تتراوح بين الثانية عشرة والرابعة عشرة ينمو نمواً ملموساً ويغدو تفكيراً حسياً تصوريا منتظما معما فهو تفكير حسى بداهة لأن الطفل ما يزال يعيش على المحسوس ، وهو تفكير تصورى لأنه لا يرمى إلى خلق التصور فحسب وإنما يرمى أيضاً إلى تنظيمه ، إذ يدرك قيمة الرمز كوسيلة للتعبير

(١) In Dumas, Traité de Psychologie, 1924, tome II. P. 124.
(٢) Déclin de la Mentalité enfantine, XIIIème Conférence, 1934-1935.

ويلجأ إلى التدبر والتحليل ووقف الاندفاعية المباشرة وهو أخيراً تفكير تعميمي ، اذ ينزع إلى تحليل الحالات الجديدة التي تظهر وتطبيقها على تصور مكون من قبل .

٤ ــ التفكير المنطق المجرد وإمكانياته .

وأخيراً يصل الأصم إلى مرحلة التفكير المجرد ، بعد أن كانت أفكاره مزيجاً من المجرد والمحسوس، ومشاعر إجمالية تتصل بموضوع الفكرة لاعفهومها نقياً من كل شائبة محسوسة . ذلك أن الطفل يبلغ سن الحلم ، فيغدو عرضة لتغيرات نفسية هي من العمق بحيث تفجر لديه شكلا من التفكير جديداً . ولا يعني هذا أن هذه المظاهر الفكرية الجديدة وليدة هذا النضوج الجسمي فحسب ، فثمة بلوغان على حد تعبير « ماندوس Mendousse » بلوغ جسمي وبلوغ عقلي ، ولا يفسر أولها ثانيهما ، إلا بقدر محدود . على أن هذا لايمنع أن لهذا البلوغ الجسمي أثراً في البلوغ العقلي .

البلوغ العقلي : يعرف « دولا كروا » المعنى الكلي بأنه عملية للربط بين الصور ولإنشائها عند الحاجة . ومن هذا التعريف يتبين لنا أن هذا المعنى الكلي هو النهاية العليا للعمل الذهني بأ كمله ، وبه تكون اللغة ويتكون التفكير .

ولكن كيف يستطيع الطفل الأصم ، الذي يملك الشعور والموقف النفسي والموضوع العام ، ويملك الصور والهياكل التي تعبر عن هذا الموضوع العام ، كيف يستطيع هذا الطفل أن يكتسب إدرا كه المجرد الذي لا تقوم بدونه هذه المعاني الكلية ؟ إن تعليم معنى محسوس أمر سهل ، أما المجرد فموافقة ذاتية تخيلية وليست عيانية محسوسة ، لذا لايمكن اللجوء فيه إلى تكرار الأحكام المتصلة بهذا التصور كما تفعل في المعنى المحسوس .

قد يظن أن تكوين مثل هذه المعاني يتم بفضل تبادل الأفكار بين المعلم والطفل وبأن نحصر الطفل في مواقف لابد أن ينشأ عنها إدرا كه للمعنى المقصود . غير أنه من الشاق جداً ، كما نعلم ، أن ينفذ تفكير شخص إلى تفكير شخص آخر، ومن الصعوبة بمكان أن يتصلا اتصالا فكريا ، لما هنالك من اختلاف في التنظيم النفسي لكل شخص . أضف إلى ذلك أنه لنقل فكرة مجردة من شخص إلى آخر ينبغي التعبير عنها تعبيراً لفظيا ، ولا بد لتوصيلها من استخدام كلمات مجردة أخرى . ومن الإزراء بقيمة الفكرة المجردة أن نصل إليها عن طريق الفكرة المحسوسة ، بل لابد لتعريف المجرد من استخدام المجرد وتتبين لنا صعوبة الأمر إذا ما نظرنا فى الطريقة التى ينصح بها الراهب سيكار L'Abbé Sicard لتعليم الصم البكم . فهو يحاول أن يبلغهم المجرد أو يقذف بهم فى أفعال تثير فى ذهنهم بصورة تلقائية وضرورية الأفكار التى يريد أن يفهمهم إياها . من أمثلة ذلك أن يأمر أطفاله ، كيما ينقل اليهم معنى « القنوط » بأن يقوموا بعمل تافه

طويل ، حتى إذا ما بدت عليهم علائم الملل والتعب ، أعلن لهم خبر استدعائه أطفالا آخرين لمعونتهم ، ولـكن ما إن يبتهج الأطفال بهذه البشرى حتى يعود فيعلن لهم أن ليس ثمة من يعينهم وأن عليهم أن يكملوا عملهم بأنفسهم . وظاهر ما فى هذه الطريقة من خطر فاللفظ الذى يتبادر إلى ذهننا عند قراءة هذا الوصف هو لفظ « خيبة أمل » لا لفظ « قنوط » ومثل هذا نقوله فى طريقة الراهب دى‌لبى التى استق منها سيكار طريقته هذه .

لذا فالوسيلة الوحيدة لتبليغ الطفل مرحلة التفكير المجرد ، هى أن نغمره بالألفاظ ونقذف به فى لجة من الكلمات ، فبهذا وحده يصل إلى اكتساب التفكير المجرد وما يثيره من عواطف ، كالعواطف الدينية والخلقية وغيرها التى لم يتسع المجال للحديث عنها .

هكذا تتلخص دراستنا للتفكير المجرد خاصة وللتفـكير عامة فى هذه الفكرة الأساسية : وهى أن ليس بين الأصم والسميع أى فارق نوعى : فظواهر المراهقة ، والشعور بالجسد الذى هو فاتحة الشعور العقلى ، كل هذه أمور نجدها لدى كليهما . وكل ما هنالك من فروق مرده إلى انعدام وظيفة التعبير لدى الأصم . لذا فلكي نتيح لفكر الأصم أن يتفتح التفتح الـكامل ، ولـكي نجعل عواطفه تثبت وتحلق بكل ما أوتيت من مرونة وتنوع ، ينبغى لنا أن نزوده بجهاز لغوى كامل ، أعني أن نقدم له ثقافة منظمة شديدة . إذ ما دام هذا الأصم لم يسعد بعد بثقافة كافية ، ولم يملك اللغة والتصرف فيها ، فإنه لن يستطيع قط أن يقرب المعانى الـكلية ويعالجها بيسر ، أو أن يعبر عن عواطفه و « يفـكر » بالمعنى العميق لهذه الـكلمة . فاللغة وحدها هى التى تسمح له بأن يرتقى بتفكيره إلى المستوى اللائق وتخرجه من تلك العزلة التى ينحبس فيها أولئك الذين يكتنفهم الصمت من كل جانب . فلنقدم للأصم لغتنا نهب له الحياة والفـكر والوجود الإنساني الصحيح . ولنجعل تربيته موجهة نحو هذه الغاية الحيوية أولا . أما أن نثقل بصره بالعمل ونجعل المهن ديدنه ، فمعنى ذلك أن نستثمره استثماراً مزريا ، ونستنفد من قدرته البصرية الوحيدة طاقات كان أولى بنا أن نصرفها فى مد آفاقه البصرية وإغنائها غنى يشقق لديه المعانى ، ويفتق الألفاظ ويوقظ الفـكر والحياة .

Résumé

ABDALLAH ABDEL DA'EM : L'enfant sourd-muet.

L'auteur passe en revue les diverses étapes du développement mental de l'enfant sourd-muet. Il insiste particulièrement sur la nécessité de lui apprendre le langage verbal pour assurer son plein développement intellectuel.

الشذوذ العقلى عند الأطفال فى السن المدرسية

بقلم الدكتور السيد محمد بدوى
دكتور فى التربية والاجتماع من جامعة باريس

كثيراً ما نصادف أطفالا لا يتمتعون بالنمو العادى من الوجهة البدنية أو العقلية فنلقى عليهم نظرة عابرة مكتفين بإبداء بعض الملاحظات الطريفة التى لا نبغى من ورائها الإصلاح بل التفكهة دون أن نتوقع أن هؤلاء الأطفال الشواذ قد يجدون صعوبات جمة فى حياتهم الدراسية ويستعصى عليهم السير على قدم المساواة مع أقرانهم . والواقع أن الأخذ بيد هؤلاء الأطفال وتربيتهم تربية تتلاءم مع حالتهم أمر يشغل بال الكثيرين من المشتغلين بالتربية وعلم النفس الحديث . ولاشك أن تشخيص المرض هو الخطوة الأولى التى يجب أن نهتم بها لأن عليها تترتب تهيئة العلاج اللازم وقد يكون أى خطأ فى هذا التشخيص أو الحكم المتسرع على حالة الطفل مما يجعل الأخذ بيده عسيراً . وتمييز الأطفال غير العاديين من غيرهم ليس من السهولة كما نتصور خصوصاً إذا كان انحرافهم أو شذوذهم طفيفاً لم يصل إلى حد البلاهة imbécilité أو العته idiotie ولذلك فهم غالباً ما يتركون وسط الآخرين ولا يتنبه المدرس أو المربى إلى حالتهم إلا حين يشعر أنهم لا يستطيعون متابعة الدرس كبقية التلاميذ .

ونحب قبل أن نبدأ بحثنا هذا أن نلفت النظر إلى مسألتين هامتين : الأولى أن كثيراً من الناس يعتقدون عند ملاحظة ظواهر غير طبيعية فى الطفل أن هذه الظواهر لا أهمية لها وأنها سرعان ما تختفى ويعللون أنفسهم بقول بعضهم أن « الطبيعة تقوّم نفسها بنفسها » ولكن إذا كنا نعبر بذلك عن رغبتنا فليس معنى ذلك أنه الواقع فى جميع الحالات . نعم قد نشاهد أحياناً أطفالا يعوضون ما فاتهم ويكملون النقص الذى كان يعتريهم فى طفولتهم الأولى ولكن هذا الأمل لا يتحقق دائماً وقد تختفى علامات النقص التى كانت تقلق بالنا ولكن اختفاءها لا يكون إلا فى الظاهر والحقيقة أنها حين تختفى تظل كامنة ثم تتحول إلى حالات أخرى تظهر فجأة على شكل آخر لم نكن نتوقعه . والمسألة الأخرى التى نحب أن نشير إليها هى مسألة الوراثة وهذه مسألة شائكة تناولها كثير من علماء النفس بالبحث ولم يهتدوا فيها بعد إلى رأى حاسم . فكثيراً ما نميل إلى تفسير الشذوذ الذى نلاحظه فى الطفل بأنه وراثى وسواء أ كان هذا التفسير هو الحقيقة

أم لا فإنه على كل حال يطوى بين ثناياه فكرة الاستسلام للقدر وهى فكرة قد تثبط كثيراً من العزائم وتجعل البعض يقول بأن لا داعى للتفكير أو محاولة العلاج مادمنا أمام ظاهرة وراثية . ولكن التجارب العملية أثبتت عكس ذلك فليست العيوب الوراثية مما يجب أن نخشاه كثيراً وحتى فى حالة وجودها لا يجب أن نفقد الأمل فى علاجها . فمهما يترتب على النقص الوراثى من نتائج حتمية فإن هذه النتائج يمكن مقاومتها بمؤثرات أخرى تمحو أثرها شيئاً فشيئاً .

وقد اتخذ الاهتمام بتربية الأطفال الشواذ شكلا عملياً منظماً فى البلاد التى استطاعت أن تحظى بمقدار وافر من الاستقرار فى النظم التعليمية . فاستطاع أولو الأمر أن يدركوا الفائدة العظمى التى تعود على الأطفال وعلى المدرسين أيضاً حين يتحرر الفصل العادى من الحمل الثقيل الذى يعوق تقدمه نظراً لوجود بعض الشواذ فيه . كما تبين لهم أن هؤلاء الشواذ أنفسهم إذا وضعوا فى فصول خاصة تقوم على تربيتهم بطرق خاصة تتلاءم مع حالتهم العقلية فإنهم يستطيعون أن يعوضوا ما فاتهم من التأخر ويخطوا بخطوات واسعة نحو التقدم الفكرى والخلق . ولقد أصبحت هذه الفكرة من الانتشار فى أوربا وأمريكا بحيث لم تعد تحتمل الجدل ويعترف الكل بضرورة الأخذ بها طالما تسير المدارس على النظام الموروث فإذا ما تحقق يوماً الأمل الذى يعقده رجال التربية على التعليم الفردى وعممت المدارس التى تراعى تطبيق النظم الخاصة على الحالات المختلفة وهى ما يطلق عليها كلاپاريد (Claparède) إسم (L'école sur mesure) أصبحنا طبعاً فى غير حاجة إلى الفصول الخاصة بالشواذ .

ولكن قد يعترض البعض على فائدة هذه النظم الخاصة من الناحية الاجتماعية ويرون أن من العبث أن نضحى بكثير من الجهد والمال جزافاً فى سبيل أطفال قد لا يبلغون مهما فعلنا معهم إلا مقداراً طفيفاً من التقدم ولا يكون لهم فى المجتمع إلا قيمة محدودة . ونحن لا ننكر أن هذا الاعتراض لا يخلو من الحقيقة إلى حد ما ولكنه لا يلبث أن يسقط إذا نظرنا إلى المسألة من وجهة أخرى وحتى دون أن نبتعد عن وجهة النظر الاجتماعية والإنسانية نرانا مضطرين إلى القول بأن من واجب المجتمع أن يأخذ بيد هؤلاء الأطفال المساكين لأن معظمهم — إن لم نقل كلهم — ضحية وفريسة لاختلال نظامنا الاجتماعى الحالى . فقد أثبتت الإحصائيات أن نسبة الشذوذ العقلى والخلق ترتفع ارتفاعاً كبيراً فى المراكز الصناعية حيث يكثر الفقر وتقل العناية برفاهية العمال من الناحية المادية والعقلية. أليس من الواجب إذن أن نعوض لهؤلاء الأطفال ما حرمتهم منه ظروف

حياة آبائهم القاسية وأن نوفر لهم بعض السعادة التى قد لا يصادفونها أبداً إذا أرغموا على ارتياد الفصول العادية ؟ — على أننا إذا نظرنا إلى المسألة من الناحية التربوية (البيداجوجية) نستطيع أن نجد فيها أعظم مبرر للتضحيات التى نتحملها فى سبيل الأطفال الشواذ . فإن النتائج التى نحصل عليها من استنباط الوسائل الجديدة ، التى تناسب هذه العقول الضعيفة تكون ذات أثر فعال فى توجيه النظام المدرسى بوجه عام . إذ تساعدنا على التخلص من الوسائل التقليدية (La routine) التى مازالت للأسف متغلغلة فى صميم حياتنا المدرسية وتجعلنا نلمس أسباب الضعف والفساد التى تجعل من التعليم بنظامه الحالى عقبة كأداء فى سبيل من هم فى دون المستوى العادى .

والاهتمام بتربية الأطفال الشواذ لا يرجع إلى عهد بعيد(١) . وقد وجه الاهتمام فى بادىء الأمر إلى ذوى العاهات الحسية كالعميان والصم البكم (Sourds-Muets) ثم إلى المعتوهين أملا فى النهوض بهم إلى درجة بسيطة من الحياة العقلية تمكنهم من القيام على شئونهم الخاصة بأنفسهم . ولم يبدأ التفكير فى الحالات الأخرى من الشذوذ كالتأخر العقلى (Arriération) والفساد الخلق (perversion) إلا فى القرن التاسع عشر بعد أن أصدر إيتار (Itard) سنة ١٨١٠ بحثه المشهور عن محاولاته لتعليم طفل عاش فى الأحراش والغابات بعيداً عن المدنية حتى بلغ الحادية عشرة من عمره(٢) . فبعد ٣٠ سنة تقريباً من صدور هذا الكتاب أنشئت فى باريس ثلاث مدارس للأطفال الشواذ هى مدرسة (Bicêtre) والمدرسة الملحقة بمستشفى (La Salpêtriere) ومدرسة (Séguin) (أحد الأطباء المهتمين بحالات الطفل الباتولوجية فى ذلك الوقت) . وفى سنة ١٨٣٥ أنشأ فوكه انتس كنجما (Fokke Inteskingma) أول معهد للأطفال ذوى الاضطراب العقلى فى أمر سفورت (Amersfoort) بهولندا . وفى سويسرا عنى الدكتور جوجنبول بإنشاء أول معهد للشواذ بالقرب من انترلاكن وقام فوق ذلك بالدعاية اللازمة فى جميع أنحاء أوربا لمساعدة هؤلاء التعساء الذين لا يستطيعون الاستفادة من الدراسة فى الفصول العادية وقد انتشرت بعد ذلك هذه المعاهد انتشاراً عظيما فى أوربا وعلى الخصوص فى ألمانيا وانجلترا . أما فى مصر فلم نخط حتى الآن إلا خطوات

---

(١) لدراسة الموضوع من الناحية التاريخية أنظر Dr. Naville : Du rôle des classes spéciales dans l'éducatiou des enfants anormaux. Genève 1910.

(٢) Itard : De l'éducation d'un homme sauvage ou des premiers développements physiques et moraux du jeune sauvage de l'Aveyron. Paris, 1810 réédité par Bourneville, Paris 1834.

معدودة فى هـذا المضمار ولا يوجد — على ما أعلم — لعلاج الشذوذ العقلى فى المدرسة إلا القسم الملحق بمدرسة الليسيه فرانسيه وقد زرت هذا القسم أخيراً وسوف أتحدث عن مجهوداته فى آخر هذا المقال .

تعريف الشذوذ العقلى

والآن من هم الأطفال الذين يدخلون فى عداد الشذوذ ؟ أو بمعنى آخر كيف يميز بين الطفل العادى وغير العادى ؟ فإذا فرغنا من هذا التمييز وجب علينا بعد ذلك تقسيم الأطفال الشواذ حسب درجة شذوذهم حتى نستطيع أن نقدم لـكل منهم العلاج الذى يتفق مع حالته .

يعرف الدكتور لي (Ley) الشذوذ بوجه عام بأنه « هبوط عقلى وعدم استقرار نفسانى وتأخر فى التفكير يمنع من الاستجابة الطبيعية لمؤثرات الوسط الذى يعيش فيه الإنسان »(١) وهذا التعريف يخرج من نطاقه البلهاء والمعتوهين الذين يعيشون خارج نطاق الحياة الاجتماعية . أما هـ . جودارد (Goddard) فإنه يعرف الشاذ بأنه « الشخص الذى أصيب بنقص عقلى أو جسمانى منذ ولادته أو فى سن مبكرة جعل من الصعب عليه أن يسير فى الحياة على قدم المساواة مع غيره أو يستطيع إدارة شئونه الخاصة بنفسه » . وعدم القدرة هذه على ملاءمة الوسط والتكيف به قد تتخذ شكلا طفيفاً لا يتعدى بعض التعوق فى مزاولة العمل كما أنها قد تصل إلى حد البله (Idiotie) الذى يستحيل معه القيام بأى عمل .

ونحن حين نعرض لتقسيم الشذوذ بحسب درجاته المختلفة نصادف خلافاً على هذا التقسيم بين علماء النفس وذلك أولا لأن الاختبار البيولوجى والعقلى الذى يجب أن نمارسه بشأن هؤلاء الأطفال الشواذ لم ينتظم بعد التنظيم الكافى بالرغم من الرغبات الكثيرة التى أثيرت فى هذا الصدد . وثانياً لأننا لم نكن نملك إلى عهد قريب إلا معلومات طفيفة وغير كاملة عن حالة الطفل العقلية فى المدرسة . وفوق ذلك فإن هذه الخلافات قد تقوم فى غالب الأحيان على اعتبارات شكلية . ففى انجلترا مثلا منذ عهد ج. وارنر (Warner) يميلون إلى التمييز بين ضعاف العقول (Feeble Minded) والمصابين بالبله أو العته (Imbecility & Idiocy) ولـكن شاتلورث (Shuttleworth) يلاحظ أن التعبير الأول يدعو للبس فقد اعتاد الأمريكان أن يدخلوا تحت لفظة ضعاف العقول كل الأطفال غير العاديين ابتداء من أول درجات المرض حتى أقصى درجات البلاهة . ولذلك فهو يقترح أن يطلق على

---

(١) Alice Descoeudres : L'éducation des enfants arriérés. Delachaux et Niestlé. Neuchâtel 1942.

الأطفال غير العاديين (Abnormal) « اسم الأطفال الناقصين عقليا » (Mentally déficient children) أما فى بلجيكا فإنهم يدخلون عادة فى زمرة الشواذ الأطفال المصابين باضطراب فى النطق والصم البكم والعميان والمتأخرين عقلياً ولم يشذ دكرولى (Decroly) عن هذه القاعدة حين اتبع فى تقسيمه مبدأ عدم التفرقة بين الشذوذ الجسمى وبين الشذوذ العقلى . وعلى هذا الأساس فإنه يميز .

(١) الشواذ بسبب نقص طبيعى (physique) (الأكتع والأعرج الخ . . .)

(٢) الشواذ بسبب نقص حسى (sensoriel) (العميان والصم الخ ...)

(٣) الشواذ بسبب نقص عقلى (intellectuel) (البله والمتأخرون عقلياً الخ ..)

(٤) الشواذ بسبب نقص فى القوى العــاطفية (Facultés affectives) كالمجانين الخلقيين Les fous Moraux

(٥) الشواذ بسبب تشنج عصبى (Les convulisivants) (مثل المصابين بالصرع) (Les épileptiques)

(٦) الشواذ بتأثير الوسط وهؤلاء هم الأطفال الذين لم يكن لديهم فى بادىء الأمر أى نقص ثم جنحوا إلى الشذوذ بتأثير الوسط الذى يعيشون فيه .

ولـكن لما كان موضوع بحثنا هو الشذوذ العقلى الذى يعترى الأطفال فى سن الدراسة فقد وجب علينا أن نبحث عن تقسيم لحالات هذا الشذوذ دون غيره . ويعرف الشذوذ العقلى عادة « بأنه نقص فى بعض المراكز العصبية مما يؤدى إلى اضطراب فى النمو العقلى والخلق ويجعل الشخص الذى يصاب به لا يستطيع أن يتكيف بالوسط الذى يعيش فيه . وهذا الاضطراب ينتج إما عن نقص فى الجهاز العصبي وراثى أو مكتسب وإما عن توقف أو تأخر فى نمو هذا الجهاز وإما أخيراً عن تسمم فى بعض الخلايا العصبية على أثر أمراض تعترى أجزاء أخرى من الجسم »[١] . فمن المسلم به الآن أن مركز العقل يحتل جزءاً من المخ فالطفل الشاذ عقلياً هو الذي يكون مصاباً بمرض أو خلل فى هذا العضو. وقد يكون هذا الطفل نفسه مصاباً بضعف فى الجهاز العضلى (Musculaire) أو فى الجهاز التنفسى (Respiratoire) مما يؤدي إلى مضاعفة مرضه العقلى ولـكن هذه الأمراض وحدها لا تكفى لتـكون سبباً فيما يعانيه من ضعف عقلى . وعلى ذلك فما يعتري الطفل من نقص فى كيانه (organisme) لا يمكن أن يؤدى إلى الشذوذ العقلى إلا إذا كان لهذا النقص رد فعل على جهازه العصبي .

(١) Dr. Philippe et Dr. Paul-Boncour : Les anomalies mentales chez les écoliers. Alcan, Paris 1922 P. 19.

وعلى هذا الأساس يمكننا تقسيم الأطفال الشواذ عقلياً إلى:[١]

(١) المعتوهين Les idiots (٢) البلهاء Les imbéciles

(٣) ضعاف العقول Les débiles mentaux

(٤) المنحرفين أو الفاسدين Les pervers

(٥) المتأخرين عقلياً Les arriérés mentaux

ولنحاول الآن وصف كل حالة من هذه الحالات :

حينما تعرض Binet لوصف العته والبله لم يراع إلا الناحية البيداجوجية فاقتصر على وصف المعتوه بأنه « الطفل الذى لا يستطيع أن يعبر عن أفكاره بواسطة الكلام كما أنه لا يستطيع أن يفهم أى فكرة تصل إليه عن هذا الطريق . وهذا العجز لا يرجع لنقص فى التكوين العضوى ، ولكن لخلل فى المراكز العقلية[٢] » ، ولكن إذا نظرنا للعته من الناحية الطبية أو الكلينيكية وجدناه يتميز بأنه حالة اضطراب فسيولوجى وعقلى وخلق تنشأ أثناء تكوين الجنين أو فى وقت الولادة . وقد تحدث أيضاً على أثر اختلال باثولوجى أثناء الطفولة الأولى (أى من الولادة إلى سن ٧ سنوات). ويتميز المعتوه بعدم المقدرة على المشى ومسك الأشياء والكلام والانتباه وعدم القدرة على القيام بحاجاته الضرورية البسيطة . وهو لا يشعر بحاجة للأكل أو يكون ذا نهم لا يحس معه الشبع كما يلاحظ عنده سيلان اللعاب الدائم وأغشية الأنف وكثرة الصياح والحركات المضطربة (كالتأرجح والغمز grimaces واضطراب اليدين) وبالرغم من أن أعضاء الحس لديه كاملة من الوجهة التشريحية ، فإن حواس السمع والبصر والشم والذوق واللمس تكاد تكون معدومة من الوجهة الوظيفية . والشعور العام شديد الانحراف وهذا يفسر لنا عدم اهتمام المعتوه بالألم والبرد والحرارة . وهو لا يستطيع أن يتعرف على الاهل أو الأشخاص الذين يقومون على خدمته .

وهناك درجة أخف وطأة من هذا العته المطبق absolue يمكن معها الرجاء فى بعض العلاج . والمريض فى هذه الدرجة يستطيع أن يمشى ولكن بخطوات مختلة ويستطيع أن يمسك الأشياء ولكن بطريقة غير منتظمة لأن الإبهام لا يؤدى وظيفته تماماً ، وقد

(١) هذا التصنيف يتمشى مع تصنيف الدكتور بورنفيل .

(٢) Descoeudres : op. cité. P.46.

تقتصر القدرة على الكلام على ترديد بعض المقاطع . كما أن المريض فى هذه الحالة يستطيع التعرف على بعض الأهل والتعبير عن شعور التفضيل لبعض الأشخاص . وكثيراً ما يكون لهؤلاء المعتوهين مواهب موسيقية فيحفظون بسرعة بعض الألحان التى يسمعونها ويرددونها باستمرار . وفى هذا مايدل على وجود بعض الذاكرة عندهم والانتباه عندهم متقطع وهم ينظرون بدون أن يروا ويسمعون ما يحرصون على سماعه فقط أما ما لا يهمهم من النداءات والأصوات المختلفة فهم بإزائها صم تماماً . وهؤلاء الأطفال لا شعور لهم بالخطر ويحبون التخريب ويقرضون أظافرهم ويمزقون ملابسهم ولا يحجمون عن عض أنفسهم أو غيرهم ويمارسون العادة السرية .

أما الأبله فقد عرفه بينيه Binet بأنه الطفل الذى لا يستطيع أن يعبر عن رأيه بالكتابة ولا أن يفهم ما يقرأ على أن يكون ذلك راجع لنقص فى المراكز العقلية لا لأسباب طبيعية (كضعف النظر وشلل الذراع مثلا) . وقد يستهوى هذا التعريف العقول لتناظره مع تعريف العته . ولكن فى الحقيقة كما يلاحظ هوير وجلبرت روبان(١) ليس هناك مجال لهذا التناظر من الناحية العقلية بين لغة الكلام والكتابة فلغة الكلام وحدها هى اللغة الحقيقية التى يمكن قياس الذكاء بالنسبة لها أما الكتابة فما هى إلا تمثيل للغة الكلام ، وليست ضرورية للفكر الإنسانى . ومن السخف أن نقول إن الأمية فى ذاتها علامة على انحطاط الذكاء . على أنه قد أمكن بواسطة التكرار تعويد البلهاء القراءة دون أن يؤدى ذلك إلى أى تحسن فى قواهم العقلية . فهم حين يقرأون لا يستطيعون أن يدركوا معنى ما يقرأون . وعلى ذلك يجب أن نلجأ فى تعريف البله إلى وسائل أخرى وإلى تجارب أخرى غير التجارب البيداجوجية المحضة . وقد أثبتت هذه التجارب أن الأبله يعانى تأخراً عقلياً عميقاً وأنه لا يصل فى النهاية مهما بلغت سنه إلى تخطى سن الست أو السبع سنوات من الناحية العقلية .

أما ضعيف العقل débile mental فهو اسم يطلق على من تنطبق عليه فى لغتنا العادية صفة الحماقة Sottise وهذا يعنى نوع من الخطأ والتسرع فى الحكم على الأشياء حتى ولو كان الشخص ذا اطلاع واسع . ونتيجة لهذه الحماقة يتصف ضعيف العقل بالغرور وتصديق كل ما يقال دون تمحيص ، ولكن هذا الشذوذ لا يحول فى بعض الأحيان دون التمتع بذاكرة جيدة وبمقدرة على التحصيل وقد ينجح بعض

(١) Heuyer et Gilbert Robin : Traité de Médecine Infantile t. IV P. 868.

ضعاف العقول نجاحاً باهراً في المجتمع ويؤكد البعض أنه ما من جمعية مختارة علمية كانت أو أدبية إلا ويكون بين أعضائها نفر من ضعاف العقول(١) .

أما المنحرف أو الفاسد Le pervers فهو تعبير يجب أن يعالج في كثير من الحذر لأنه يدل على شيئين مختلفين تعبر عنهما لفظتا Pervesité و Pervesion . فاللفظ الأول له صبغة أخلاقية محضة إذ يعبر عن اللذة في عمل الشر كما يتضمن الغبطة من الإضرار بالغير بدافع من الكراهية . أما اللفظ الثاني pervesion فيدل على انحراف في التكوين الغريزي إلى ناحية من الشذوذ ويصحب هذا الانحراف طبعاً شعور باللذة ، ومن أمثلة هذا الانحراف الميل إلي الجنس المماثل والميل إلى القسوة في إثارة الغريزة الجنسية masochisme الخ ... وعلى ذلك يجب لتوضيح الحالة تماماً أن نقول إن هذا الطفل عنده pervesion أو Perversité ولا نقول إنه perverti لأن هذا التعبير يؤدي للخطأ . ومما زاد في تعقيد المسألة التفرقة التي يجب أن نقوم بها بين الطفل الفاسد pervers نتيجة لتطور غريزى وبين الطفل الذى اكتسب الفساد أو الانحراف perverti أى الذى اندفع إلى الشذوذ عن طريق التقليد المتعمد .

بقيت أمامنا حالة التأخر العقلى L'arriération mentale وهذه تتفاوت درجتها فقد تبدأ في أقصى حالاتها فوق مستوى البله وقد لا تعني إلا تأخر سنة أو سنتين إلى الذكاء العادى .

طرق العلاج

والآن بعد أن وضحنا بعض حالات الشذوذ عند الأطفال نريد أن نلقي نظرة عاجلة عن الطرق التي يجب أن تتبع في تعليمهم . فالأطفال الشواذ — كما أسلفنا — فيما عدا المعتوهين ذوى البله الشديد Les imbéciles profonds ، تمكن معالجتهم والرجوع بهم إلى حالة تقرب من الطبيعية . ولذا يجب أن يشترك في السهر على العناية بهم الطبيب والمربى . الأول يفحص الطفل طبياً ويشخص الأمراض التي قد تصاحب شذوذه العقلى والثانى مستعيناً بالتجارب النفسية والاختبارات les tests يحدد على وجه الدقة مستواه العقلى ويستنبط الوسائل التعليمية التى تناسب ذلك المستوى . وقد أسعدنى الحظ أخيراً بزيارة القسم الخاص بالأطفال الشواذ الملحق بمدرسة الليسيه فرانسيه والذي تقوم بأعبائه مدام نجار Najar وهى سيدة ذات ثقافة بيداجوجية عالية . فطافت بى أنحاء القسم ،

(١) Pichon : Le développement psychique de l'enfant et de l'adolescent. Masson & Cie éditeurs, Paris 1936.

وأطلعتنى على سير العمل فى الفصول المختلفة ، ويجمع كل منها عدداً من الأطفال ذوى المستوى العقلى الواحد . وقد شرحت لى كيف يختبر الطفل عند دخوله لتقدير مستواه العام ويتبع ذلك اختبار تحليلى analytique لمعرفة طبيعة النقص فى عقليته وهذا التقدير يكون عادة بواسطة اختبار Rossolimo Vermeyllen ، ثم يكشف على الطفل طبياً بمعرفة أحد الأطباء الملحقين بالقسم ، ويوضع بعد ذلك فى القسم الذى يلائم حالته ويراقب أسبوعاً لملاحظة تكيفه بالوسط الذى يوجد فيه ، فإذا استعصى اندماجه يسحب للعلاج الفردى الذى تطول مدته حسب الحالات المختلفة . ومن الأطفال الذين شاهدتهم طفل أبله فى الخامسة عشرة من عمره لم يكن يستطيع المشى أو الحركة المنتظمة عند دخوله ولكنه الآن يجرى ويستطيع أن يلتقف الكرة وهم الآن آخذون فى تعليمه الكلام ، أما فى الفصول الأخرى فإن التعلم قائم على الطريقة المباشرة La méthode active فيجتمع الأطفال حول لعبة مفككة يحاولون إعادة تركيبها أو حول أحجية يحلون رموزها ومن حولهم المدرسة تعاونهم على فهم ما أغلق عليهم .

وليست تربية الطفل الشاذ قاصرة على الناحية التعليمية بل إن تقويمه الخلق ذو أهمية عظيمة فى النهوض به . ولا بد لهذا التقويم من فهم الطفل ودرس نفسيته بتعمق وتحليل الدوافع التى تدفعه لإتيان بعض الأفعال المحرمة ، ولا يغيب عن بالنا أن التكبر والتعالى من الصفات التى تلازم بعض الأطفال الشواذ فلنحذر أن نصدمهم فى آرائهم فإن ذلك يثبت أقدامهم فى غيهم وتعنتهم . ولنعلم أن تصلبنا فى إقناعهم برأى من الآراء يكون سبباً فى تعلقهم بالرأى المناقض وتشبثهم به فلنبتعد عن الجدل معهم ما أمكننا ولنتحاشى كل مناسبة لذلك ، ولشد ما ندهش حين نرى أن ذلك الجدار المشمخر لا يخفى وراءه إلا نفساً محطمة ، وأفكاراً شعثة . فقد كان يستمد قوته الوحيدة من تعنته فى رفض ما يعرض عليه فإذا لم نهيىء له هذه الفرصة أتى إليك راضخاً يطلب المعونة ويسأل المشورة ، ولا يفكر بعد ذلك فى معارضتك بل على العكس يسعد كثيراً بما تبذله له من معونة .

وكثيراً ما يصحب الشذوذ العقلى اضطراب خلق troubles de caractère فيميل الطفل إلى السرقة والتخريب والهروب ، ويكون ذلك فى الغالب نتيجة لما يعانيه من وسائل الضغط المختلفة من قبل الآباء والمربين . فيضطره هذا الضغط إلى كبت غرائزه refoulement ولكن قوة الضغط لا تلبث أن تؤدي إلى الانفجار فيندفع الطفل تاركا لغرائزه العنان فتنحرف به إلى طريق التخريب . ولذلك فإن أمثل الطرق لعلاج

هذه الحالة تنحصر في رفع وسائل القمع المختلفة وفى ذلك تقول مدام جريت Guéritte معبرة عن رأي سيريل بيرت Cyril Burt (١) « إن أحسن وسيلة لتخفيف النزعة للجريمة هو أن نهيء للطفل فرصة لاستنفاد حدته الغريزية الخطرة بوسائل لا خطر فيها (inoffensives) بدلا من أن تضطره إلى كبتها تحت ضغط التربية العقيمة . فالطفل إذا كان حاد المزاج سريع الغضب لا يستطيع أن يغير طبيعته ولـكننا بوسائل تعليمية تساير مزاجه وتهيء له الوسائل لاستخدام نشاطه الفياض نستطيع أن نحدث فى نفسه التوازن المطلوب لـكبح جماح نفسه الثائرة » .

ومن الوسائل التى يشير بها بيرت والتى اقتبستها نظم التربية الحديثة أن نعهد بكثير من النقود للطفل الميال للسرقة ، وأن نهيء لمحبي التشرد والهروب الفرصة لإشباع هوايتهم وحبهم للمخاطر عن طريق الـكشافة والرحلات مثلا . كل هذه الوسائل تحول النزعة للفساد إلى نزعة اجتماعية . ويشرح لنا كلاباريد طريقة هذا التحول أو التسامي Sublimation بقوله : « من المحتمل أن إحلال النزعة الطيبة محل النزعة الضارة لا يكون ممـكناً إلا إذا عرفنا الوظيفة التى كانت تؤديها تلك النزعة الضارة أو بمعنى آخر الحاجة الملحة التي كانت تشبعها . فى الواقع يجب ألا ننسى أن الدوافع المختلفة التي تدفع الـكائن الحى تـكون غايتها دائماً إشباع حاجاته . فيجب على المربى إذاً أن يعنى بإبدال النزعة الفاسدة بنزعة طيبة تقوم بنفس الدور الذي كانت تقوم به تلك من تلبيتها لحاجات الـكائن الحى من حيث النمو الطبيعى والنفسانى وقد أطلق فرويد على هـذا النوع من الإبدال (الذي يحدث عادة تحت تأثير الوسط) (Sublimation) فإلى عهد قريب جداً كانت تربية الطفل المتمرد تنحصر فى كسر شوكته وإخماد حركته وتكميمه ولا داعي للقول بأن هـذه الطريقة تحـكم على هؤلاء المساكن بالموت أحياء . وقد حان الوقت لـكي يتجرد الـكبار من غطرستهم ويتعلموا كيف يستخدمون قوة الاندفاع عند الطفل على أن يوجهوها توجيهاً صالحاً حكيما .

رأينا فى هذا المقال كيف تهتم البلاد الغربية بمشاكل الأطفال الشواذ وكيف يكرس رجال التربية فيها الـكثير من وقتهم للعناية بهم والنهوض بمستواهم . ونحن ننتظر اليوم الذي تحذو فيه مصرحذو هذه البلاد فيلحق بكل مدرسة — أو على الأقل بأهم مدرسة في كل حي — قسم خاص تكون مهمته فحص التلاميذ فحصاً طبياً وسيكولوجياً وعزل المتأخرين منهم لتعليمهم بوسائل تتفق مع عقليتهم المريضة . وتلك مهمة تنوط بمعهد

(١) The Young Delinquent : University of London Press.

التربية العالى فعليه أن يحاول سد هذا النقص فى نظامنا التعليمي وأن يولى هذه الناحية بعض الاهتمام الذي يوجه للفصول النموذجية التى تعتنى إلا بأولاد الذوات ممن يتمتعون بعقلية ممتازة أو فوق المتوسط . أليست العقول المريضة — وهي للأسف كثيرة فى بلدنا التي اشتد فيها فتك الفقر والمرض — خليقة ببعض عنايتنا إذا كنا نحرص على أن يكون فى مصر شباب قوى سليم يستطيع أن ينهض بالتبعات الجسام الملقاة على عاتقه .

Résumé

AL-SAYYED M. BADAWI : Les anomalies mentales à l'âge scolaire.

Après avoir indiqué les divers degrés de l'arriération mentale et de leur degré d'éducabilité, l'auteur attire l'attention sur la nécessité de dépister, dans les écoles égyptiennes, les cas d'arriération mentale, pour leur appliquer un régime d'éducation approprié.

كيف ينعدم التوافق الاجتماعى

عبد المنعم عبد العزيز المليجى
مدرس الفلسفة بحلوان وبنباقادن

نظرة القانون إلى الشذوذ الاجتماعى

كنت تلميذاً بالمدرسة الابتدائية حين ضبط أحد أقرانى متلبساً بسرقة كتب وأدوات مدرسية . وكان ناظر المدرسة شديد الحرص على أخلاقنا ودفعته المبالغة فى هذا الحرص إلى ارتكاب غلطة تربوية تركت فى نفسى أعمق الأثر .

أوقف تلاميذ المدرسة جميعاً صفين متقابلين ، وأجبر السارق على أن يمر بين هذه الجموع وقد علق على ظهره لوحة كتب عليها « اللص » ، وكان على كل تلميذ أن يبصق فى وجهه .

لم يكن الناظر يبغى انتقاماً بل إصلاحاً ولكنه أخطأ طريق الاصلاح ، لأنه نظر إلى فعل السرقة نظرة القانون إلى الجريمة . نظر إلى الفعل فى ذاته ، ومن حيث خطره على المجتمع ، ولم يهتم بقيمة هذا الفعل بالنسبة للفاعل . وكما أن القانون يبحث فيما إذا كان الفعل فى ذاته شائناً أو غير شائن دون نظر إلى دلالته بالنسبة للمجرم كذلك فعل الناظر .

حقاً إن القانون يتلمس نوايا المجرم ، ويفرق بين الفعل الناتج عن انفعال شديد والفعل الذى تم فى حالة عادية ، ويعمل حساب الجنون أو الجهل أو الضعف العقلى ، ولكن من الواضح أنه لا يتعدى حد تلمس النوايا والدوافع الشعورية السطحية ، بينما تحتم علينا الدراسة العلاجية للسلوك الإنسانى أن نتلمس الدوافع فى حياة الفرد اللاشعورية ، حيث أن أقوى دوافع السلوك — متوافقاً كان أو غير متوافق مع المجتمع — تكمن فى هذا الجانب من الحياة النفسية .

ويهمنا فى هذا المقال أن نكشف عن العمليات النفسية التى تتكاتف على إحداث الانحراف الخلقى فى سلوك الحدث ، لنبين كيف أن أى انحراف خلقى يعنى شيئاً أكثر من أن يكون جرماً فى حق المجتمع فهو دليل على إخفاق الفرد فى التوافق مع الجماعة ، وتعبير عن اضطراب يصيب الدوافع النفسية الشعورية واللاشعورية . وإذا كانت التعبيرات والظواهر النفسية العادية نتيجة عمليات نفسية فى تداخل وتفاعل ديناميكى فيما بينها ؛ فإن

الظواهر اللااجتماعية (المضادة للمجتمع أو الأخلاق) فى سلوك الطفل أو المراهق ليست فى دورها سوى مظاهر خارجية لمجموعة من العمليات النفسية المختلة . ونخطئ إن اعتبرنا أى عمل شاذ نتيجة مباشرة لعامل خارجى بسيط كفساد الجو المنزلى مثلا ، أو الفقر . . . لأنه ينتج عن تأثير هذا العامل الخارجى على مجموعة العمليات النفسية التى تحدد شخصية الطفل ونموذج توافقه مع الحياة .

مبدأ « اللذة » و « الواقع »

يأتى الطفل هذه الحياة معبأ بدوافع وحوافز غريزية لا تختلف عن تلك التى يحملها الراشد من الأفراد . وكل ما هنالك اختلاف فى التعبير ؛ فالطفل يعبر عنها تعبيراً أنانياً . فكل ما يبغى أن يشبع هذه الدوافع دون أن يقيم وزناً للعالم الذى يحيا فى كنفه ، إذ ليست لديه قدرة على أن يحد من رغباته ودوافعه ؛ أو يؤجل إشباعها كما يوفق بينها وبين مطالب الجماعة التي كثيراً ما تتعارض مع مطالب الغريزة . وتفسير ذلك أن حياة الطفل النفسية يحكمها فى بدء تكوينها « مبدأ اللذة » فغايتها اللذة فحسب ، اللذة التي تعمى عن المستويات الخلقية والتقاليد الاجتماعية .

ولكن فى الطفل إلى جانب سيل غرائزه العرم ، إمكانيات فطريه على التكيف للظروف والمثل الاجتماعية ، إلا أنها لا تكفى وحدها أن تحقق هذا التكيف ، ولا مناص من أن تتدخل التربية والخبرة الشخصية ، لتنمية هذه الإمكانيات ، واستغلالها لتحقيق توافق الطفل مع الجماعة . وهكذا يتلقن الطفل من والديه ، أو ممن يقوم مقامهما مثل الجماعة ومطالبها ، ويتشربها عن طرق الإيحاء أحياناً ، والتوجيه الصريح أحياناً أخرى . ويتعلم بخبرته الشخصية أن يتنازل عن بعض اللذات العاجلة (التي تثير سخط المجتمع) ، فى سبيل أخرى آجلة (يرضى عنها المجتمع) ، ويفطن بالتدريج إلى أن رضاء المجتمع يجلب لذة لا تقل عن اللذة التي يجلبها إشباع الرغبات الغريزية على نحو بدائى . معنى ذلك أن مبدءاً جديداً قد نشأ واتخذ مكانه إلى جانب مبدأ اللذة ، فى التحكم فى أسلوب حياة الفرد . هذا هو « مبدأ الواقع » ، الذى يحمى الفرد من مطالب اللاشعور الغريزية ، ويمكنه من التعامل الناجح مع الجماعة . واكتمال هذا المبدأ خلال نمو الطفل ، يعنى حدثاً خطيراً في النمو النفسى ، هو تحقق « التوافق الاجتماعى » .

فالتوافق مع الحياة عملية تبتدئ منذ الطفولة المبكرة . وفترة تكونه الحاسمة هى السنوات الأولى من حياة الطفل ، وأهم عواملها البيئة المنزلية وعلى الأخص تأثير الوالدين.

وما مهمة التربية إلا أن تصوغ إمكانيات الطفل فى قالب اجتماعى مقبول ، فتنقله من المستوى اللا اجتماعى إلى المستوى الاجتماعى ، وذلك بأن تعلمه كيف يتخلى عن السلوك الطفلى من أجل سلوك رشيد اجتماعى ، ولها علاوة على ذلك مهمه أخرى هى الحيلولة دون نمو الإمكانيات المضادة للمجتمع فإذا أخفقت فى تحقيق هذين الغرضين ، نشأت شخصية عاجزة عن التوفيق بين رغباتها وبين مطالب المجتمع ، شخصية لا اجتماعية أو معادية للمجتمع ، دائبة العمل على إلحاق الأذى بأفراده .

أو قد تنشأ شخصية عصابية (مريضة بالهستيريا أو اللاانخوليا الخ . . .) عاجزة عن التعامل النافع مع المجتمع .

ويهمنا فى هذا المقال الصنف الأول « الشخصية اللا اجتماعية أو المعادية للمجتمع » فلنبين كيف ينعدم توافقها مع المجتمع .

اختلال الطاقة الغريزية

لا يتحقق التوافق الاجتماعى — الذي شرحنا مدلوله — إلا إذا سار النمو الانفعالى للطفل سيراً سوياً ، فلا يلحقه أزمات أو صراع ، ولن يسير على هذا النحو السوي إلا تحت شرط أساسى ، هو أن تجد الطاقة الغريزية وسيلة سليمة للتعبير عن نفسها .

فى الطفل حاجة إلى الحب والمحبة (أي إلى أن يحب غيره ويحبه غيره) . إلا أن هذا الحب ينبغى أن يكون معتدلا ، فيأخذ فى النقصان من حيث شدته قبل مرحلة المراهقة ، حين تحتم الصحة النفسية أن يطرح الطفل موضوعات خارج الأسرة . والاضطراب الذي يلحق بالطاقة الغريزية عبارة عن تثبيت عند مرحلة الطفولة نتيجة الإفراط فى بذل الحب للطفل ، أو عن فقدان الأمان الانفعالى نتيجة الحرمان من الحب أو الحيرة بين المعاملة اللينة والمعاملة الجافية . وهذا الاضطراب فى نمو الطاقة الغريزية هو مصدر الشخصية العصابية أو اللا اجتماعية . ويتضح ذلك من عرض بعض الحالات .

جريمة الإفراط فى العطف

« س »[1] صبي فى الخامسة عشرة من عمره ، طالب بمدرسة ثانوية ، ذكاء فوق المتوسط العام . ارتكب « جريمة » قتل ، وتبين من التحقيق ومن تقرير الطبيب

(١) استقيت هذه الحالة من مقال كتبه Broadwin فى كتاب : Psycho Analysis To-day : تحت عنوان : Juvenile Delinquency

النفسى الذي داوم تحليل الصبي ثلاثة أعوام ، أن حادث القتل كان خاتمة من الأحداث جرت خلال الساعات الأربع والعشرين السابقة ، وهذه بدورها كانت نتيجة أسلوب توافقه العام مع الحياة ، ذلك الذي حددته التربية والخبرات الأولى للطفل .

وهاك تحليل لحوادث الساعات الأربع والعشرين :—

كان يتناول الطعام مع أمه التي عنفته حينما رأته يغرس السكين فى الزبد كما لو كان يطعن شخصاً ، فغضب غضباً شديداً ، ذلك لأن أمه فضحت نزعة شريرة فى نفسه ، فقد كان يخيل إليه أنه يطعن غريماً له فى حب إحدى الفتيات . وفى سورة الغضب هذه نهض مسرعاً إلى بيت أحد رفاقه حيث شاركه احتساء الخمر حتى غاب عن وعيه ، وخرج على هذه الحال إلى بيت آخر يجمع رفاقه بنين وبنات ، من بينهن حبيبته التي كان يحبها حباً عنيفاً خلواً من العلاقة الجنسية ، رغم تعدد علاقاته الآثمة بغيرها من الفتيات . وبينا الجمع فى مرح إذا به يهجم على إحدى الفتيات وهو تحت تأثير الخمر بغية الاعتداء عليها . أغضبت فعلته هذه حبيبته ، حتى أنه لما حياها فى الصباح التالى لم ترد التحية ، فلما استفسر من فتاة أخري عن سلوكها نحوه أخبرته بما بدر منه فى الليلة السابقة ، فعجب (لأنه لم يكن فى وعيه) ، وثار حنقه على صديقته أن ردته وأعرضت عنه ، وأحس بكرامته المجروحة ، فعول على الانتقام بأن يسهر مع فتاة أخري كى يغيظ حبيبته . ولكن هذه الفتاة لم تكن لتقبل دعوته إلا إذا تأكدت من امتلاء جيبه بالنقود .

وأخيراً قر قراره على أن يهاجم عجوزاً فى متجره ويبتز منه النقود التي يريد ، وفعلا اصطحب أحد أقرانه وحمل بندقيته إلى حيث يقيم العجوز ، وهناك هدده بإطلاق النار (مقلداً أبطال أفلام العصابات التي أولع بها كثيراً) .

أما العجوز فظن الأمر مجرد لعب أطفال ولم يعبأ بالتهديد ، وتقدم خطوات نحو « س » الذي لم يجد مجالا للتقهقر فقد اعترضته إحدى الموائد ، وفجأة ضغط دون أن يشعر على الزناد ، فانطلقت الرصاصة ، وتمت الجريمة فى لحظة خاطفة .

أسقط فى يد « س » ولما رأى زميله يرتجف ويهم بالاستغاثة هدده بالقتل إن لم يصمت أو إن أفشى السر . وعاد إلى منزله ، فصعد الدرج وهو يصفر كالمعتاد ثم وضع البندقية فى موضعها ، وذهب إلى الفراش بعد أن تناول طعام العشاء . هذا كل ماحدث بالتفصيل فى الأربع والعشرين ساعة السابقة لوقوع الحادث .

وعند ما سئل « س » عن الدوافع التي دفعته إلى ارتكاب هذه الجريمة ، أجاب أنها الرغبة في الحصول على النقود كى ينتقم من الفتاة التى جرحت كرامته ، وأضاف إلى ذلك

أنه كان متأثراً بأفلام العصابات . والحقيقة أن هذه الدوافع كانت دوافع ثانوية جداً ، أما الدوافع الحقيقية فلم يكن يدركها، لقد كانت كامنة منذ أمد بعيد في أعماق اللاشعور . ومن الخطأ أن نفصل سلوكه في ذلك اليوم عن النموذج العام لتوافقه مع الحياة . ولن تيسر لنا معرفة ذلك النموذج إلا إذا أحطنا علماً بما يلي : —

(١) تطور حياته الغريزية .

(٢) علاقاته المختلفة بالأفراد الذين اتصلوا به .

(٣) مختلف الخبرات التي بلاها في حياته السابقة .

(٤) أسلوبه في مواجهة ما كان يعتوره من مشاكل نفسية داخلية .

(٥) أسلوبه في مواجهة ما كان يعترضه من مواقف خارجية .

فإذا عرفنا هذا النموذج العام أمكننا أن نبين كيف أن سلوكه الاجتماعي كان تعبيراً عن إخفاقه في التوافق مع الحياة . وهذا السلوك اللا اجتماعي يتكون من العناصر الآتية : —

(١) سرقة (٢) كذب . (٣) جشع جنسي . (٤) وأخيراً القتل . .

العرض والصراع النفسي

يحسن قبل تحليل الحالة أن نشير إلي حقائق هامة يستند إليها التحليل . فالطفل حين يجابه المجتمع تتنازعه قوتان ، قوة الدوافع اللاشعورية ، وقوة «الأنا الأعلى »[١] ، الأولى تبغى الإشباع والثانية تمنع الإشباع . « والأنا »[٢] بينهما نهب لهذا الصراع . ولابد من حلول ثلاثة يقدمها الأنا حلا لهذا الصراع .

١ — منع الرغبة الغريزية عملا بمبدأ الواقع ، وفي هذه الحالة يقال إن الطفل أعلى الرغبة بترجمته إياها إلى شكل من أشكال السلوك يقبله المجتمع .

٢ — تغليب الرغبة الغريزية على الأنا الأعلى (القوانين الخلقية) ، فيبدو الشخص « متوحشاً » بسلوكه سلوكا بدائياً .

وينتفي بهذين الحالين أي صراع نفسي .

٣ — ولكن قد يحدث أن تكون كلا القوتين جارفتين بحيث يتعذر تغليب إحداهما

---

(١) الضمير اللاشعوري الذي ينطوي على المثل العليا والمستويات الأخلاقية .

(٢) الذات الشعورية . أنظر قاموس المصطلحات النفسية — مجلة علم النفس — عدد أكتوبر سنة ١٩٤٥

على الأخرى ، وبذلك ينشأ صراع نفسي مؤلم ، فيعمد الشخص إلى محاولة التوفيق بين القوتين : الرغبة اللاشعورية ونواهي « الأنا الأعلى » . وينتج عن هذا التوفيق سلوك شاذ فيه إرضاء جزئي لكل من الدافعين .

مثال ذلك فقد يغضبك شخص ما فتثور في نفسك رغبة الانتقام ، إلا أن الدافع الاجتماعي يمنعك من أن تسلك سلوكا بدائيا كالاعتداء بالضرب . إذا تعذر تغليب أحد الدافعين على الآخر ينشأ سلوك موفق هو « السعال » الذي يرضي الدافع إلي السب والشتم إرضاءاً جزئياً ، لأنه يستخدم نفس العضلات التي يستخدمها السب والشتم ، فيصرف انفعال الغضب عن نفس الطريق ، وهو في نفس الوقت يرضي الدافع الخلقي لأنه يصرف انفعال الغضب على نحو لا يغضب المجتمع . هذا السلوك الموفق بين نزعتين متعارضتين نسميه « عرضاً » فالعرض إذن حل فاشل لصراع يقوم بين قوتين نفسيتين يعجز الأنا عن تغليب إحداهما على الأخرى .

والأعراض في الأمراض العصابية كالشلل الهستيري والإغراق في أحلام اليقظة من هذا القبيل ، إنها وسائل مخفقة للتخلص من صراع نفسي بين الرغبات الغريزية الصادرة عن اللاشعور ، والدوافع الخلقية التى يمليها على الذات « الأنا الأعلى » .

ويمكن أن نعتبر السلوك اللا اجتماعى الذى نسميه تجاوزاً « إجرام الأحداث » عرضاً خاضعاً لنفس الميكانيزم .

والآن نعود إلي « س » فنراه يلتمس حلا لنوازعه بالتعبير عن انفعالاته المتصارعة تعبيراً موضوعياً هو ذلك السلوك اللا اجتماعى ، فهو يوجه دوافعه اللاشعورية إلي العالم ، ولو وجهها إلى نفسه في صورة أعراض بدنية (Somatic) أو تخيلية لاعتبرناه معصوبا . ولكنا رغم ذلك نستطيع أن نطبق فكرة « العرض » على ما صدر عنه من سلوك لا إجتماعي وسلوك « عدائى » نحو المجتمع .

كان « س » الصبي الوحيد بين أربع شقيقات ، وكان أصغرهم جميعاً . مات والده قبل أن يبلغ سن الرابعة ، فلقى من أمه عناية بالغة ، دلله الجميع لجمال منظره وذكائه ولأنه الولد الوحيد في الأسرة . ابتدأ يزاول العادة السرية منذ السنة الخامسة ، وفي سن السادسة علمته إحدى شقيقاته الاتصال الجنسى بها وظل يعبث معها حتى بلغ الحادية عشرة[١] . كان

---

(١) لم يستعد « س » ذكرى هذه العلاقة الشاذة باخته إلا بصعوبة كبرى وجهد كبير من جانب الطبيب النفسانى . هذا يدل على أنها ذكريات ، ارتبطت فى ذهنه بانفعالات مؤلمة ، فكبتت هذه الانفعالات ، وكانت بقاياها فى اللاشعور عاملا من عوامل اضطراب سلوكه .

متديناً رغم هذا الشذوذ الجنسى الأمر الذي زاد من حدة إحساسه بالذنب طوال طفولته ، حتى أنه كثيرا ما كان يندفع في طريق سيارة محدثا نفسه « ليقتلني الله إن كنت مذنبا » ، وأحيانا أخرى يلقى بنفسه من النافذة ، أو يقفز من سطح منزل إلى آخر ، فإذا سقط أيقن أنه مذنبا . وظل الإحساس بالذنب ، والخوف من الموت، والقلق الشديد ، تحوم فوق رأسه طوال حياته ، وما أن تمت الجريمة حتى تزايد خوفه من الموت إلى درجة كبيرة وظل يترقب الانتقام من أبناء قتيله .

بدأ يسرق منفرداً منذ طفولته الباكرة ، ثم راح يسرق بصحبة أقرانه ، وتكررت سرقاته ، وطارده البوليس مراراً ، ولذلك نراه يتعرض لخطر السقوط من سطوح المنازل ، ورغم ذلك لم يقلع عن سرقاته لأنه كان يستشعر فى مغامراته وتعرضه للموت لذة كبيرة .

في سن الحادية عشرة ابتدأ يتصل جنسيا بالذكور من رفاقه .

في الثالثة عشرة بدأ يتصل بالفتيات مستعيناً على ذلك بما يسرقه من نقود . كان مزاجه العام عنيفاً ، شديد الزهو بهذا العنف علاوة على حسن مظهره وقدرته الجنسية الفائضة .

هذه المادة من المعلومات الرئيسية تكفينا كى نرسم الخطوط الرئيسية لنموذج توافق « س » مع الحياة .

أم ذات شخصية قوية آمرة ، تنمحي بجانبها شخصية الابن . ولد وحيداً في أسرة لا رجال فيها ، لا بد أن يحظى من الأم بعطف فائق . ظلت تدلله وتعنى به عناية بالغة فساعدته بذلك على أن يحتفظ بأسلوبه الطفلى في الحياة ، وأضعفت من استعداده للتنازل عن رغباته الغريزية الطفلية في سبيل إرضاء المجتمع . لذلك تأخر عنده نمو القدرة الاجتماعية ، وبالرغم من أن سن الخامسة أو السادسة ، هو السن التى يتحتم عندها أن يوقف الطفل دوافعه الغريزية نحو الأم ، ليوجهها إلى موضوعات خارج دائرة الأسرة نجد « س » يثبت عند مرحلة الطفولة فلا يطيق النوم إلا في حجرة أمه ، ولا تفتأ صورتها تعاوده في الحلم ، وتخطر على ذهنه في اليقظة إذ يزاول « العادة السرية » .

هنا ارتباط شاذ بأمه يعبر عنه علماء التحليل النفسى بلفظة « عقدة أوديب » ، يصحب هذا الارتباط اضطراب انفعالى لا بد أن يحدث في المستقبل عصابا أو شذوذاً اجتماعيا .

من ذلك يسهل تفسير الإحساس بالذنب ، الذي أزاده تدينه وارتباطه الشاذ بأخته . اقتعل فى نفسه دافعان عجز عن تغليب أحدهما على الآخر : دافع جنسي لاشعوري نحو

الأم (مظهره إحساسه الدائم بالحاجة إليها وعجزه عن مفارقتها) ، وآخر أخلاقي يمنعه من التعبير الصريح عن هـذا الدافع . صراع قائم بين قوتين جارفتين ، لابد من منصرف فيه إرضاء جزئي لكليهما ، ولن يكون إلا سلوكا شاذاً ، أى عرضا ، ذلك هو توجيه دوافعه الجنسية نحو من يمثل الأم من فتيات يصادفهن في حياته . إذ لم يكن شرهه الجنسى في حقيقة الأمر سوى إشباع للطاقة الغريزية التي سلبته أمه حق توجيهها نحوها .

صراع آخر : سخط لا شعورى على الأم التى حرمته بعطفها وقوة شخصيتها من تقرير شخصيته ، وجعلته تابعاً لها ، لقد حرمته من رجولته ولم تتح له فرصة التعبير الإيجابى عن ذاتيته ، وبعطفها عليه وقيامها على خدمته في كل صغيرة وكبيرة ، جعلته يحس أينما ذهب أنه لا يزال طفلا . لقد وضعت له المقياس الذى يقيس عليه عدالة كل معاملة يقابلها في حياته ، ولن يجد بطبيعة الحال من الأشخاص الذين يقابلهم فى حياته الاجتماعية معاملة تقرب من معاملة أمه ، فلا بد أن يعتبر الناس جميعاً قساة غلاظ القلب . فالأم بسلوكها نحوه هددت فيه مشاعر الأمن إذ أشعرته بتبعيته وسلبته شخصيته ، وقد يكون فى الظاهر راضياً على ذلك ، ولكن دافعا لا شعورياً إلى التحرر من سلطة الأم والتعبير الحر عن ذاتيته كان يضطرم في نفسه مولداً فيها سخطا لا شعورياً على الأم ؛ يصارع هذا الدافع دافع أخلاقي آخر يحتم على « س » أن يبذل الحب لوالدته ويبقى إلى جوارها .

وكان الحل الموفق « العرض » لهذا الصراع ، سلوك شاذ هو محاولة فاشلة لحل هذا الصراع ، سلوك ذو شقين : الاتصال الجنسى بالفتيات تأكيداً لرجولته أو «العادة السرية» التى يزاولها تقريراً لذكورته التي حرمته أمه إياها ، والشق الثانى : السرقة وهي تعبير رمزى عن الرغبة في تأكيد الذكورة ، وكانت للسرقة مهمة أخرى ، هي أن ترضى الضمير اللاشعورى إرضاء جزئياً ، فقد كانت تعرضه للأخطار المميتة ، وفى ذلك عقاب للذات على ميولها الآثمة نحو الأم والأخت .

سلوك معقد ، وشذوذ مركب ؛ لم يكن يعنى فى نظر القانون إلا أمراً واحداً ، «جريمة فى حق المجتمع ، وثورة على الأخلاق» ، ولكنه يعنى فى نظر عالم النفس عديداً من الأمور ، إن طفلنا إذ يسرق ، كأنه يقول إنني رجل ، إننى أنتقم من السلطة التي حرمتنى من الاستقلال الشخصى كغيرى من الرجال ، إنني أتحرر من سلطان الأم ، إني أنتقم من المجتمع القاسى الذى لا يعاملني معاملة الأم الحنون ، إننى أعرض نفسى

للأخطار أثناء سرقاتي فأنال العقاب الذي أستحقه جزاء رغباتي اللاشعورية الآثمة ، وأخيراً إنني بالسرقة أحصل على المال كي أحظى بالحب .

أما فعل « القتل » فلم يكن بدوره مستقلا عن الأسلوب العام في التوافق الاجتماعي، وما كانت حوادث اليوم إلا حافزاً له .

مساء الحادث أثارت الأم غضبه (والأم هي بالنسبة إليه الدنيا بأسرها) ، لقد فضحت رغبته اللاشعورية في قتل غريمه ، مركزه الممتاز في الجماعة يهدده صبي آخر . (س اعتاد ألا يهدد مركزه إنسان أياً كان) ، عمد إلى احتساء الخمر[1]، فهو يهيء له فرصة التخلص من الحياة الواقعية ولو إلى حين ، فهو تعبير رمزي عن الرغبة في الانتحار فضلا عن إشباعه لرغبة طفلية (هي الأكل واستخدام الفم) [2] .

فقد وعيه تحت تأثير الخمر ، فانبثقت دوافعه الجنسية في عنف ، إلى حد محاولته الاعتداء على فتاة غير فتاته التي يحبها ، لأن فتاته ترمز إلى الأم . وفي اليوم التالي اكتشف محاولته الآثمة هذه ، وحنق على فتاته لإعراضها عنه ، ولما لم يكن تحت تأثير الخمر فقد عجز عن توجيه الحنق إلى هذه الفتاة وعول على أن يعاقبا بطريق آخر ، ذلك هو أن يصادق غيرها . لن يتيسر له ذلك بدون المال . إذن فليسرق . فبالسرقة يستطيع الحصول على أم أخرى غير فتاته فيحقق رجولته . لقد حرمته أمه من تمثيل دور «الرجل»[3] فأراد تمثيله مع الفتاة الأولى فأغضبته . ليمثله إذن مع هذه الفتاة الثانية . ومن هنا يتضح كيف أن سرقة النقود كانت تعبيراً رمزياً عن رغبته في استعادة ذكورته .

هدد الرجل فلم يرضخ ومنعه من تحقيق رغبته ، سلطة جديدة تعترض رغباته الملحة وتمثل جميع السلطات التي جابهته في حياته الماضية ، فليحطم إذن في شخصها كل سلطان معاد لرغباته ، ولينتقم من المجتمع في شخصه ، وهو إن فعل ذلك حقق في نفسه رغبة لا شعورية أخرى لعقاب نفسه ، إذ أنه بارتكابه القتل يعرض نفسه لأذى محقق ، فأطلق الرصاص على العجوز المسكين وبذلك تمت المأساة ولم تكن إلا نتيجة للتجارب السابقة جميعاً التي كونت نموذج توافق « س » مع الجماعة .

---

(١) تضعف رقابة الضمير اللاشعوري في حالات النوم والسكر والاغماء فيفسح المجال للرغبات الغريزية تعبر عن نفسها .

(٢) تراجع إلى الطفولة حيث اللذة ثابتة عند المستوى الحسي وخصوصا المستوي الفمي ، فمن الفم يشتق الطفل لذته بالأكل أو الكلام أو التقبيل .

(٣) لا أقصد بدور الرجل هنا معنى جنسياً .

الصدمة النفسية والحرمان من العطف

« ا » تلميذ بإحدى المدارس الثانوية المصرية ، في التاسعة عشرة من عمره ، ذكاء فوق المتوسط ، دائم الاصطدام بأساتذته ؛ عنيف المزاج ، جاف في معاملاته . يلخص سلوكه اللااجتماعي فيما يأتي : —

١ — عداء نحو السلطة (الأب والمدرسون)

٢ — اعتداء على أقرانه وعنف فى معاملتهم .

٣ — إفراط فى الاتصال الجنسى بالفتيات .

٤ — شرود ذهنى خاصة أثناء الدروس (١) .

ولنحاول الآن تفسير كل عنصر من عناصر الشذوذ : نرجع مع « ا » إلى حياته الأولى ونستمع إليه يحدثنا عنها « لقد تركت طفولتي فى نفسى أسوأ الأثر لأنني قضيتها فى الصحراء مع والدتى البدوية ، عند ما طلقها والدي وأنا فى السنة الأولى من حياتى. مرت وأتذكرها وأنا ألعب مع فتيان البدو ، وأرعى الغنم ، وأمشى حافي القدمين ، لا يستر جسمي إلا جلباب ممزق ، وهى تبدو لى مملة فارغة . حياتى كلها شقاء وضرب من الأوهام » .

تزوج والده من أمه ، الفتاة البدوية الجميلة . إلا أنه لم يكن زواجاً ثابتاً (٢)، إذ لم يكن الوالد صحراوياً ، بل موظفاً حكومياً يضطره عمله إلى التنقل . ترك الزوجة بعد أن أنجب منها « ا » وطفلة أخرى ، أصبحت العائلة بدون أب ، وأصبح « ا » هو الرجل المرتقب يحظى من الأم وأهلها بكل عطف وحنان ، وظل على ذلك عشر سنوات حين رأى أباه لأول مرة ، وحين جاء والده ليأخذه من والدته ويدخله بعيداً عنها مدرسة ابتدائية بإحدى الواحات حيث أودعه أحد أصدقائه .

بذلك حرم من عطف الأم ، ونقله من البيئة الصحراوية حيث الحرية المطلقة وحيث

---

(١) استعنت فى جمع المعلومات عن هذه الحالة باستخبار علم النفس الذى وضعه الدكتور يوسف مراد فى العدد الثانى من السنة الأولى من مجلة علم النفس . فضلا عن ملاحظتى للشخص ذاته فى حياته المدرسية وخارجها ، والاتصال الشخصى به فى معرفة تاريخ حياته .

(٢) الزواج لدى بدو الصحراء الغربية فى مصر يتم دون عقود زواج ، وكان هذا التقليد سبباً في حالة اجتماعية خطيرة لايلتفت إليها ! ذلك أن الموظفين الحكوميين يستغلون سذاجة البدو فيتزوجون من يروقهن من فتيات البدو — ومعظمهن جميلات — زواجا يدوم حتى ينقل بحكم عمله إلى مكان آخر فيغادر الزوجة بأولادها دون مبالاة حيث لاوجود لعقد رسمى يقيده .

تجيب الأم له كل رغبة ، إلى البيئة المدرسية حيث القيود ، وحيث لا تتحقق له رغبة .

بعد عامين من افتراقه عن أمه ، تسلم ناظر المدرسة برقية تضمنت خبر وفاة الأم . استدعى الناظر « ا » وأخبره بالأمر فلم يبد عليه التأثر ولم يبك . لم يكن يفقه الموت بعد . تسلم البرقية وأعاد قراءتها مرات ، ولم يفطن إلى مصابه إلا فى المساء حين شغل طواله فى التفكير فى معنى الموت ، وتخيل أماً راقدة فى قبرها تحت التراب . حينئذ أيقن أن الأم قد ذهبت إلى غير عودة وزاد وقع المصاب حين تسلم بعد أيام خطاباً جافاً كل الجفاف من والده يخبره فيه بنفس الأمر .

بدأ ينفرد وحده فى حجرة بالمنزل كى يبكى ساعات و يذكر أمه التى لم يرها منذ عامين . ساعدته هذه الوحدة أن يطيل التفكير فى سر الموت وبعض المسائل المتعلقة بأسرار الوجود فاكتسب عادة الشرود الذهنى [1] . لقد كانت صدمة نفسية عنيفة اعترضت حياته الانفعالية فأصابتها بالخلل ، وسببت له اضطرابا شديداً وليس أدل على ذلك من قوله :

« حياتى كلها شقاء ، بل ضرب من الأوهام ، لأن والدتى توفيت وأنا فى سن الثانية عشرة ، وكنت حينذاك فى السنة الثانية الابتدائية ، وتزوج والدى من امرأة أخرى . ولذلك ، كانت حياتى كلها بؤس وشقاء ، وإن كانت هناك فترات من الهدوء فهى قصيرة جداً ولا أتذكرها . »

وحيد أمه ، والولد الذى يفضل الأخت كما هى العادة فى الأسرة المصرية ، فاستحوذ على عطف الأم وأهل الأم ؛ حرم من أبيه العشر سنوات الأولى من حياته ، والمعلوم أن شخصية الطفل تتحدد إلى حد كبير فى السنوات الخمس الأولى من حياته ، فلم تتهيأ له فرصة تمثل صفات الأب وامتصاص شخصيته الرجالية . وعلاوة على ذلك لم يعتد تأجيل رغباته . حتى إذا خرج إلى المجتمع لم يجد المعاملة التى حظى بها من قبل فى كنف الأم حيث لاسلطة تعارض رغباته . هنا نبتت فى نفسه مشاعر النقمة على المجتمع ، وابتدأ ينظر إليه نظرة الخصم غير المستعد للتعامل السوى معه .

وما أن اتصل بوالده حتى لقى من العنت ما لم يعهده ، حب أمه له غرس فيه الشعور بالتبعية ، وقسوة الأب بعد ذلك هددت شخصيته وعرقلت نمو ذاتيته . هذان العاملان أفقدا « ا » الشعور بالأمن وأحلا بدلا منه شعوراً بالنقص ولد فى نفسه إحساساً بأن

---

(١) يبدى هذا الطالب ، رغم سلوكه اللااجتماعى ، استعداداً للتفكير الفلسفى ، ولا يبعد أن يكون ذلك راجعا إلى أحداث طفولته .

شخصيته في خطر ، وهذا هو السر في حساسيته المرهفة الثائرة وتفسيره كل موقف من زملائه أو مدرسيه على أنه جارح لكرامته . لم يعرف أباه إلا عندما جاء ليدخله المدرسة ، فخبرته بأبيه اقترنت بدخوله المدرسة ، وخبرته بالمدرسة اقترنت في ذهنه بخبرة مؤلمة أخرى ، هي حرمانه من الأم ، ثم فقدانه إياها بالموت . وهذا تفسير كراهيته للأب وكل من يمثل الأب من مدرسين أو سلطة تقف دون رغباته ، وكراهيته للنظم المدرسية وانعدام الانسجام بينه وبين أقرانه فيها . وامتدت هذه الكراهية فشملت المدرسة على الثانويه . وتزيد ذلك أن معاملته الشاذة لأقرانه كان يزيد من حدتها إحساسه بالنقص الناتج عن التربية الأولى ، فضلا عن قصر قامته قصراً كبيراً ، وقلة حظه من الجمال[1] .

هذا الإحساس كان داعياً إلى التعويض ، الذى كان يتخذ أحياناً شكلا اجتماعياً سوياً وأحياناً أخرى شكلا شاذاً . أما الشكل السوي فيبدو فى تفوقه فى مختلف نواحي النشاط المدرسي : الرياضة البدنية[2] ، التمثيل ، تقليد الممثلين ومشاهير الراقصات ، تفوق فى التهريج فى الرحلات المدرسية ، اهتمام بتنسيق مكتبه وكراساته ، أناقة خطه . أما الشكل الشاذ فيبدو في وقوفه من أساتذته وإدارة المدرسة موقف التحدي ، وتحفزه لمحاسبتهم على أي خطأ يبدوعنهم ، وتحريك الثورات ، واصطدامه بأقرانه ، وغضبه منهم أعنف الغضب إزاء أتفه الأخطاء المقصودة وغير المقصودة .

عن هذا القلق على ذاتيته ، وإحساسه الدائم بالنقص ، نشأ العنصر الثالث من سلوكه اللا اجتماعي ، وهو الاهتمام بتكوين العلاقات الجنسية بالفتيات الساقطات . لم يكن ذلك إلا تعبيراً عن ذكورته ، وتأكيداً لذاتيته التي هددتها الأم ببذلها العطف كله ، والأب بقسوته ، وتنفيساً عن رغباته اللاشعورية التي لم تجد إشباعاً فى طفولته . كتب إلى يقول :

«شعوري إزاء الجنس الآخر شعورغريب. فإنى إذا رأيت أية فتاة ، أو امرأة، أحب أن أتصل بها مباشرة ، وأتمنى ذلك ، وإنى أحب لمجرد الشهوة ، وأتصل كثيراً جداً بالنساء وكلما خلا بى الجو بفتاة — ولو كانت قريبتي — تنتابنى عوارض شتى ، وأعتقد بأن من أحدثها ترى ذلك ، لأنى ألمس الرغبة فى عينيها . وإنى أكتب لك هـذا والقلم يضطرب فى يدى ، كثيراً ما أفكر فى الفصل فى مناسبات من هذا القبيل ، وأعتقد

---

(١) يبدو ذلك من قوله : أعتقد أنني غير جميل ولذلك لا أقدم على معاكسة الفتيات إلا التى تؤجر منهن .

(٢) من أبطال فريق كرة القدم بالمدرسة .

أن ذلك مرض ينتابني »[١] ثم يستطرد « ! » « أعتقد أنني غير جميل ، ولذلك لا أقدم على معاكسة الفتاة إلا التي تؤجر أي التي تبيع عرضها »

وهكذا يفسر العنصر الأخير وهو شرود الذهن والإغراق في أحلام اليقظة . لقد افتقد السعادة ، والهدوء الانفعالي فلا بد أن يلتمسهما في عالم الخيال ، وهو قد فقد بسبب تربيته الأولى الانسجام مع المجتمع فمعظم المواقف لا تسره ولذلك يتهرب منها بالإغراق في أحلام اليقظة . هذا إلى أنه دائم التفكير في الجنس الآخر ، كلف بإشباع رغباته الغريزية ، فيجد لها منصرفاً في أحلام اليقظة عند ما يعز عليه إشباعها فعلياً ، هذا فضلا عن انشغاله بحب فتاة « ملكت عليه كل لبه » إلا أنه لا يفكر فيها جنسياً ، بل ولم يحظ بخطابها حتى كتابة هذه السطور — هذا رغم انحرافه الجنسي — ولا يبعد أن يكون ذلك راجعاً إلى أنها رمز للأم الطيبة التي كان يقدسها ، فهي بديل الأم التي حرم منها منذ أمد بعيد ، وحرم من توجيه انفعالات الحب نحوها الوقت الكافي ، هذا القول يفسر لنا عجزه عن التحرر من التفكير فيها كما يقول : « هذه الفتاة تشغل كل فكري ، فأرجوك إنقاذي . هذه الفتاة تكاد تقضي على مستقبلي الدراسي »

لم يعد غريباً علينا شرود ذهنه في معظم الدروس؛ ولكن أحداً من أساتذته لم يكن على استعداد ليرى في هذا الشرود إلا أنه دلالة على الإهمال ، الأمر الذي زاد توتر العلاقات بينه وبينهم .

تبين بعد هذا المقال كيف تؤدي الصدمة النفسية Psychic Trauma في النهاية إلى الاضطراب السلوكي . ولكن يجب أن نذكر أن الصدمة وحدها لا تكفي لإحداث هذا الاضطراب ، بل لا بد أن يكون الشخص على استعداد من قبل لهذا الاضطراب بسبب خبرات الطفولة المبكرة ، وقد كانت خبرات « ا » القديمة خبرات مؤلمة إلى حد يدعونا إلى الاعتقاد بأنه كان من المحتمل جداً أن يصاب بأحد الأمراض العصابية neurosis ، ولكن حل محله لحسن الحظ سلوك موضوعي (لا اجتماعي) موجه إلى المجتمع لا إلى ذاته فنجا بذلك من الملانخوليا Melancholia

تبعة على المجتمع

تبين مما سبق أن انعدام التوافق الاجتماعي نتيجة عمليات نفسية في تفاعل ديناميكي

---

(١) هذه الكلمة تعبير صادق عن قلق نفسي معذب ، وفقدان تام للسعاده .

أصيبت بخلل . ونضيف إلى ذلك أن الظروف البيئية الخارجية هى التي تسبب هذا الخلل فالمنزل أو المجتمع بوجه عام ، هو الذي يمد الطفل بالحنان أو يسلبه منه ، أي أنه هو الذي يعين شكل نمو طاقته الغريزية أهي علاقة حب سوية ، أم علاقة عداء ، أم ارتباط غريزي شاذ . وهذه العوامل المنزلية الهدامة يجرها المجتمع الخارجى . إنه هو الذي يزود المنزل بإمكانيات التربية السوية :

فالأب الذى يعمل كادحا آناء الليل وأطراف النهار تحرمه ظروف العمل القاسية من قضاء وقت معقول مع أبنائه ، وتحرم هؤلاء الأبناء فرصة تمثيل شخصية الأب وامتصاص مثل الجماعة ومستوياتها الخلقية عنه . والعامل ، دائم القلق على وظيفته الذي يكتنفه خوف دائم من فقدان عمله وبالتالى من فقدان مركزه الممتاز في الأسرة ، قد يعبر عن هذا القلق والخوف بالتحكم في أبنائه ومعاملتهم في قسوة ، ولا بد أن يوحي إليهم بنفس النظرة التشاؤمية وبذلك يؤثر تأثيراً سيئا في نموهم الانفعالى . وقد تضطر الظروف الاقتصادية الأم الأرمل إلى ان تتزوج ممن يهمل أبناءها ، أو تنزلق تحت ضغط الحاجة إلى مهاوي الرذيلة ، فيكون لمسلكها أثرمدمر في نمو أطفالها وتكوين شخصياتهم .

والجهل ، كثيراً ما يدفع الآباء إلى أخطاء تربوية ، يكون لها أثر خطير على شخصية الطفل ، أو لا نري أن كثيراً من حالات العداء بين إخوة تعدوا سن الشباب ، يرجع إلى جفاف علاقاتهم أيام كانوا أطفالا بسبب تصرفات سيئة اندفع فيها الآباء عن جهل ؟

كل هذه الحقائق تزيدنا يقينا أن علاج مشكلة إجرام الأحداث ليس بيد علماء التحليل النفسي ، الذين لا يتعدى أثرهم حد علاج بعض الأفراد ، وإنما هو بيد المجتمع الذى يستطيع الوقاية بتغير الأوضاع الاقتصادية الجائرة ، والقضاء على العلل الاجتماعية كالفقر والمرض ، بحيث يحقق الهناء المادى لأكبر عدد ممكن من المواطنين ، فذلك كفيل أن يحقق الطمأنينة النفسية ، والأمان الانفعالى (emotional security) الذى يعتبر بحق الاساس الأول من أسس الصحة النفسية .

المراجع

Aichhorn, A. : Wayward Youth. Pitman, London, 1936.

Alexander, F. The Psychoanalysis of the Total Personality.

Broadwin, I.T. : Juvenile Delinquency; in "Psychoanalysis To day" International University Press, New York 1944.

Mullins, C : Crime and Psychology. Methuen, London, 4th ed. 1945.

Freud, S. : Collected Papers, Hogarth Press, London.

C.Burt : The Young Delinquent. University of London Press.

الدكتور القوصي : مبادئ الصحة النفسية ، القاهرة ، ١٩٤٦

الدكتور يوسف مراد : شفاء النفس ، القاهرة ، ١٩٤٣

Résumé

A. A. Meleegy : Causes de la mésadaptation sociale.

L'auteur montre que toute déviation dans le caractère et la conduite ne doit pas être considérée seulement comme une infraction à l'ordre social, mais signifie tout d'abord l'échec de l'individu à s'adapter à son milieu social et exprime le trouble de ses tendances conscientes et inconscientes. Il analyse ensuite la nature de la conduite non-sociale ou anti-sociale et la considère comme un symptôme névropathique qui joue à la manière d'un compromis ou d'une pseudo-solution du conflit. Ce dernier est dû surtout à des causes qui remontent à l'enfance. Trois causes principales sont mentionnées : excès d'affection au point de fixer l'individu dans une attitude infantile; excès de sévérité sans affection au point de développer les dispositions anti-sociales et faire perdre la confiance en soi; un trauma psychique qui bloque le développement affectif normal.

L'auteur illustre son exposé par l'analyse détaillé d'un cas présenté par l'un de ses élèves. Ce cas se caractérise par une aggressivité totale vis-à-vis de ses maîtres et condisciples, par de l'érotomanie, et enfin par des rêveries et du vagabondage mental. Enfant naturel, abandonné par son père, élevé par sa mère, une femme bédouine, jusqu'à l'âge de 10 ans, il fut repris par le père et arraché brusquement à sa vie libre du désert, pour vivre à la ville entre les murs d'une école primaire, au régime sévère et sans âme. La mort de sa mère, survenue quelque temps après, la dureté du père et du directeur d'école qui lui apprennent sans ménagement la triste nouvelle, le changement brusque de milieu, tout cela trouble le développement de sa sensibilité.

En conclusion, l'auteur souligne la responsabilité de la société vis-à-vis des individus auxquels elle doit assurer les conditions de la sécurité morale et matérielle.

الاتجاهات الحديثة فى الطب العقلى للطفل [1]

بقلم الدكتور صبرى جرجس

لا تزال الطفولة هى الميدان الذى يلقى الجانب الأكبر من عناية المشتغلين بعلم النفس وإذا كان الاتجاه فى مبدأ الأمر قد انصرف إلى محاولة تفهم الحياة العقلية للطفل ، واكتشاف الدلالة النفسية لمظاهر نشاطه فى مختلف مراحل ترقيه ، ثم العمل على تطبيق ما نصل إليه من ذلك فى ميادين التربية والتعليم ، فلعل ما يميز السنوات الأخيرة توفر الباحثين على دراسة الطفولة من حيث ما يبدو من صنوف انحرافها عن السواء ، ومحاولة تقصى العوامل العلية فى ذلك الانحراف ، مع توجيه أكبر جانب من العناية إلى الطفل وخاصة فى علاقته بوالديه ، وملاحظة طرائق استجابته لمختلف المواقف والمؤثرات فيها والخلوص من ذلك كله إلى رسم خير الوسائط العلاجية للطفل المنحرف كفرد ، ثم إلى تخطيط عام للقواعد والأصول التى يوقى بها من الانحراف .

وهذا الاتجاه فى الطب العقلى للطفل يتمشى مع ما نعرف الآن من الأثر التوجيهى الهام لمرحلة الطفولة على الشخص الذى سوف يكون . والواقع أننا لا نكاد نرى علة من علل النفس والعقل أو انحرافاً من انحرافات السلوك إلا امتدت منابعها إلى الطفولة وبواكير الحياة . أما من الناحية العلاجية فلا شك فى أن الطفولة هى أيسر المراحل منالا وأقربها إلى الاستجابة لوسائط التوجيه والعلاج .

والعناية بمرحلة الطفولة هى إحدى السمات المميزة الهامة للتقدم فى الطب العقلى وخاصة فى أمريكا ، حيث بلغ الوعى الصحى القومى مبلغاً كبيراً من النضج ، وحيث يبذل المال بسخاء فى مختلف نواحى البحث فى أدواء النفس والعقل . وليس من الميسور لنا أن نعرض لهذه البحوث جميعاً الآن ، ولكنا نرجو أن نشير إلى أهم اتجاهاتها .

ومن أهم ما تتجه إليه العناية الآن محاولة تقييم العوامل الجبلية [2] والعوامل البيئية فى

---

(١) عرض نقدى لكتاب :
"Modern Trends in Child Psychiatry", ed. by Nolan Lewis, and Bernard Pacella International Universites Press, New York, 1945.

(٢) العوامل الجبلية constitutional هى العوامل التى تلازم الفرد منذ مولده . وهى تجمع بين العوامل الوراثية hereditary التى ترجع إلى الإرثة germplasm ، والعوامل الولادية congenital التى قد يتعرض لها الجنين أثناء الحمل (أى بعد التلقيح وحتى الولادة) . والاتجاه الآن إلى محاولة الكشف عن العلاقة ـ إذا وجدت ـ بين العامل الجبلى والتغيير فى تركيب المخ ووظائفه

انحرافات الطفولة ، واستنباط الوسائل فى الكشف عنها والتميز بينها (نذكر منها على سبيل المثال الرسم الكهربائى للمخ) ، كما تتجه العناية إلى مراجعة آراء مدرسة التحليل النفسى وطريقتها في العلاج ، وإدخال ما يلزم من التعديل عليها . وكذا يلقى الاتجاه الجسمى النفسى (Psychosomatic) ، أى محاولة الربط بين الأعراض الجسمية للمرض والعوامل النفسية فيه ، جانباً أكبر من العناية فى الطب العقلى للطفل . على أن الجانب الأوفر من البحث إنما يجرى فى ميدان الخلق الفنى والعلاج باللعب والعلاج الجماعى والخدمة الاجتماعية فى حالات المرض والانحراف. ولا تهمل هذه البحوث الجديدة العناية بالعلاقة الاجتماعية «الحية» بين الطفل والمعالج، كما تعنى بموقف بيئة الطفل من الوسائط العلاجية التى تستخدم فى تقويم انحرافه ، وتعد هذا الموقف من الشروط الأساسية لنجاح العلاج ، ومن ثم اهتمامها بمساهمة الآباء والمدرسين فى كل ما يعمل من أجل الطفل، بل وتحتيمها معالجة الوالدين إذا اقتضت الضرورة بذلك .

***

والكتاب الذي نعرض له الآن هو أحد المظاهر التى تعبر عن الاهتمام بالصحة العقلية أثناء الطفولة ، وتشير إلى الاتجاهات الحديثة فى هذا الميدان . وقد ساهم فى وضعه طائفة من الثقات فى هذا الفرع الجديد النامي من فروع الطب العقلى ، وبينوا فيه أحدث ما وصل إليه الطب العقلى للطفولة فى بحث مشكلاتها من حيث العلية والتشخيص والعلاج .

ومن أهم مشكلات الطفولة مشكلة القلق ، والقلق هو الإفصاح عن الشعور بتهديد الطمأنينة والأمن . وللقلق فى الطفولة كما ترى ريبل (Margaret Ribble) ثلاثة مصادر :

الأول بيولوجي وهذا يرتبط بنقص زاد الطفل من الأكسيجين ، وهي حالة كثيراً مايتعرض لها الطفل فى الشهور الأولى من الولادة (حتى الشهر السادس) ولها علامات اكلينيكية منوعة (منها عدم استعمال الضلوع فى التنفس والاقتصار فى ذلك على الحجاب الحاجز، ومنها سرعة التنفس عند الطفل وقلة عمقه واختلاف النسبة بين سرعة التنفس والنبض عند الطفل الرضيع والطفل بعد السنة الأولى من حياته إلخ) . وقد ظل الاعتقاد حتى الآن أن الصرخة الأولى للطفل إنما تحدد انفصاله عن الحياة الطفيلية التى عاشها انفصالا تاماً ، ولكنا نعرف الآن أن هذا غير صحيح ، وأن فترة الانتقال هذه تستغرق بضعة الشهور الأولى من حياة الطفل ، ولا تكون على قدر متعادل من التوفيق عند الأطفال جميعاً . وتشير بعض المشاهدات الكلينيكية إلى أن الطفل قد يرتد فعلا ، من

الوجهة الفسيولوجية ، إلى الطريقة الجنينية في التنفس والدورة الدموية بعد الشهر الأول من حياته . وهذه الحالات من التوتر تحدث بصفة خاصة للأطفال الذين استغرقت أمهاتهم في الجهد العقلى أثناء الثلث الأخير من الحمل أو اللاتى تعرضن لجهد انفعالى قوى، أو للأطفال الذين لم يرضعوا الثدي ، أو الذين فطموا فى الأسابيع الأولى من الحياة ، أو الذين يغذون عدداً قليلا من المرات الخ .

ومما يرتبط أيضاً بالمصدر البيولوجى للقلق الجوع ، ولا يعنى الجوع دائماً نقص ما يعطى للطفل من غذاء ، بل قد يرجع إلى عجز الطفل عن تمثيل غذائه تمثيلا كافياً .

والثانى إنفعالى مرتبط بعلاقة الطفل بأمه ، ويتلخص فى الخوف الذى يشعر به الطفل من حرمانه منها . والخوف هنا لا يرجع إلى كون الأم مصدر غذائه وحسب ، ولكن إلى الرابطة الانفعالية التى تنشأ بين الطفل وأمه لطبيعة العلاقة بينهما ، من حيث شعوره بالعجز واعتماده الكلى عليها ، ففقدها هنا يهدم من شعوره بالأمن ، ويذهب بتوازنه النفسى ، وهما من العوامل الأساسية في تكامل الشخصية .

والثالث يعزى إلى ما يعرف بحبية الطاقة الغريزية . فمن المعروف أن الدوافع الغريزية عند الطفل تهدف إلى تحقيق اللذة . وعملية « المص » فى الرضاعة هى العملية المنظمة الوحيدة فى الطفل بعد الولادة ، وأى شىء يعترض هذه العملية يؤدى إلى توتر خطير عند الطفل .

ثم تتوزع الطاقة الغريزية بعد ذلك على أجزاء أخرى من الجسم وفقاً لمرحلة الترقى التى يكون الطفل مجتازاً إياها وقتئذ ، والانتظام فى تدفق هذه الطاقة من الشروط الأساسية لكى يستمد الطفل منها تلك اللذة التى لاغنى عنها فى تدعيم تكامله النفسى، ونصيب الأم من هذه العمليات جميعاً نصيب أساسى ، فإنها ، إلى حد كبير، تقوم مقام « الأنا » عند الطفل فى تلك السن ، ومن ثم أهميتها كعامل منظم فى الحياة النفسية للطفل ، ومن ثم أيضاً ضرورة تجنب التغيير فى القائمين على أمر الطفل (المربيات وغيرهن) قبل نهاية السنة الثانية من حياته على الأقل .

والاتجاه الآن إلى اعتبار كثير من الإضطرابات الجسمية فى الطفولة الأولى علامة على اضطراب خطير في الحالة الانفعالية عند الطفل ، فى بعض الأحيان على الأقل . وفى الشهور الثلاثة الأولى من الحياة قد يستجيب الطفل لانفعال القلق بالسبات (Stupor) الذى يؤدى بدوره إلى قعود فى النشاط الوظيفى ينتهى بالطفل إما إلى الخواء المفاجىء والموت أو إلى الانهاك والهزال التدريجى الشديد . على أن أخبث ما يصيب الطفل فى هذه

الفترة المبكرة من حياته هى العملية النفسية المرضية التى تعرف فيما بعد بالتراجع (النكوص)، فإن الطاقة الغريزية فى الطفل الحديث الولادة سرعان ما تنكص إلى مستوى وظيفى جنينى .

وإلى جانب هذا نرى أن الطفولة هى الينبوع لانفعالات الخوف والكره والحب، التى ترتبط جميعاً أوثق ارتباط بعلاقة الطفل بأمه فى هذه الحقبة من حياته. وتتوقف الوقاية من الانحراف فيها على مدى كياسة الأم وفطنتها فى معالجة مختلف المواقف فى علاقتها بالطفل .

أما الاضطرابات السلوكية، التى يمكن أن تعد بوجهة عامة انحرافاً عن القواعد الخلقية المرعية، فيمكن أن تقع أعراضها جميعاً فى إحدى الفئات الآتية :

١ — أعراض ترجع إلى نزعة عدوانية .

٢ — أعراض ترجع إلى ضعف الشعور بالخطيئة (أو غيابه) .

٣ — أعراض ترجع إلى تقدير نرجسى للذات .

ومن الأهمية بمكان تحديد بدء ظهور الانحراف، فإن كثيراً من حالاته تظهر بين سن الرابعة والسادسة، أى خلال ما يعرف بالموقف الأوديبى (علاقة الطفل بوالديه معاً) فيكون الانحراف وقتئذ بمثابة الإفصاح عن عجز الطفل عن حل الصراع الأوديبى .

وينبغى أن يسير علاج هذه الحالات فى خطوتين :

الأولى تتضمن العمل على تحويل حب الذات النرجسى إلى حب موضوعى حقيقى . وعماد هذه الخطوة أن يحمل الطبيب المعالج نفسه ضرورة لا غنى عنها، مؤقتاً، للطفل المريض كأداة لنرجسيته . ويبدو أثر هذا التحول فى الطفل إذا سمح للطبيب بأن يشاركه ألعابه (من النوع العدوانى)، وفى المراهق إذا بدأ يظهر الاهتمام بالطبيب .

والثانية تتضمن استغلال هذه العلاقة لتكوين الأنا الأعلى . وهنا ينبغى أن يحذر الطبيب الأخطاء التى يقع فيها الوالدون، حين لا يعوضون الطفل عن التضحيات التى يتطلبونها منه، وينبغى أن يذكر أن الموقف العلاجى يفرض على الطفل قيوداً يستجيب لها بالعودة إلى العدوان من جديد فاذا أحسن الطبيب معالجة الموقف لم يصل الطفل فى ذلك إلى التراجع النرجسى، ولكن إلى إدخال (internalization) العدوان، الذى يؤدى إلى الزيادة فى تنظيم الأنا الأعلى .

والاتجاه الجسمى النفسى فى النظر إلى مشكلات الصحة والمرض حديث العهد نسبياً، وهو حديث جداً فيما يتعلق بمشكلات الطفولة . وعلى الرغم من أن الأم قلما تدرك علاقة

الجانب الانفعالى أو النفسى فيما يشكو منه طفلها . ومن ثم قلما تشير إليه عند عرضه على الطبيب ، فإننا نستطيع أن نكشف ، في أحيان كثيرة ، عن العامل الانفعالي فيبعض أمراض الطفولة .

فالبدانة فى الطفولة[١] قد ترجع إلى عوامل انفعالية تؤدى إلى النهم فى الطعام مع تجنب النشاط الحركى والاجتماعى ، ومن مثال ذلك أنها قد تنتج من شعور الطفل بالحرمان من الحب ، فيكون الطعام بمثابة التعويض عن ذلك الحرمان ، ويكون النهم الوسيلة التى يلجأ إليها الطفل لمكافحة القلق الذى يستغرقه . وهناك أسباب انفعالية أخرى للبدانة لا يتسع المقام ذكرها ، ولكنها توجه النظر إلى ضرورة تقصى العوامل الانفعالية فى حياة الطفل مهما كان نوع الشكوى التى يظن أنه يعانى منها .

أما مشكلات نقص التغذية فإنها قد تكون أيضاً الافصاح الجسمى عن صراعات انفعالية، وكلنا يعرف أن فقد الشهية أو ضعفها من أكثر شكاوى الطفولة ذيوعاً ، كما أن علاقة ذلك بالاضطرابات الانفعالية معروفة من قديم الزمان ، ولكن هذه العلاقة لم تبدأ فى التحدد ولم تستقر إلى عوامل علية نوعية إلا منذ أخذت البحوث الحديثة فى الطب الجسمى النفسى تكشف عن صلة الصراعات الانفعالية بالأعراض الجسمية ، وكثير من حالات نقص التغذية يرجع إلى إسراف الأم فى الاهتمام بتغذية طفلها وحرصها الشديد فى هذه الناحية ، مع ما يقترن بذلك عادة من صراعات عصابية عند الأم بالنسبة للطعام ومعنى الطعام فى حياتها الانفعالية القلقة ، مما يكون قد نشأ عن طفولة قاسية مليئة بالحرمان والعناء واجترار أفكار خاطئة عن الأمومة ، فتؤثر هذه الصراعات على طريقة الأم فى تنشئة طفلها ، وينعكس الأثر السيء لهذه الحالة فيما يغتال أمن الطفل وما يملأه بمشاعر القلق والتوتر والتوجس الانفعالى ، ثم فيما قد يتصفح عنه من أعراض جسمية وانحرافات سلوكية .

وثمة جانب آخر فى أمراض الطفولة كثيراً ما تخطأ دلالته حتى الآن ذلك هو الاضطرابات المعوية بما يصحبها من مغص وإسهال . والفكرة السائدة هى أن تلك الاضطرابات تصدر

---

(١) الفكرة السائدة تقرر أن العامل الغدى (endocrine) هو الفعال في بدانة الأطفال . ولكن الدليل على أن البدانة لا ترجع إلى نقص الدرقية أو النخامية دائماً كما يظن مستمد من أن عمليات النمو والنضج تتقدم ولا تتأخر في بدانة الأطفال (الطول مثلا يزيد عن متوسط السن ، والاحتلام أكثر تبكيراً) وكثيراً ما نرى الاتجاه إلى ربط البدانة باضطراب النمو الجنسى وخاصة فى الصبيان فيعطى العلاج على هذا الأساس . والضرر النفسى الناتج من هذا الخلط أظهر من أن يؤكد (هذا الضرر ينحصر بصفة خاصة فى تثبيت المشكلات التكيفية واضطرابات الشخصية وذلك بتركيز الاهتمام على الجانب العضوى وتعزيز الفكرة بوجود نقص جسمى) .

عن العدوى دائماً . ولكننا نعرف أن الخوف والقلق والاضطرابات الانفعالية كثيراً ما تؤدى إلى زيادة النشاط فى حركة الأمعاء ، ومن ثم إلى الإسهال .

وليس أيسر من الاضطرابات المعوية عند الأطفال فى الاستجابة للأزمات الانفعالية . وحتى مع الإزمان لا يجوز أن نعزو الحالة دائماً — كما نفعل الآن — إلى سبب عضوى فقط ، بل ينبغى أن نتقصى الجانب الانفعالى في حياة الطفل حتى نطمئن إلى هدوئه وسلامته ، فليس من غير المألوف أن يصاب الطفل بإسهال ممتد لبضعة شهور ، إذا كانت الأم متقلبة الانفعال ، عنيفة الانفجار ، مسرحية الشكوى والأداء ، وكان الطفل لهذه الأسباب ولغيرها ، لا يستطيع أن يشعر بالطمأنينة والأمن ، فيظل أبداً في حالة من الخوف والتوجس والتوتر الانفعالى تجد سبيلها إلى الافصاح فيما يعانى من اضطراب معوى مزمن .

وليس هذا كل ما يمكن أن يقال عن الاتجاه الجسمى النفسى فى الطب العقلى للطفولة فإن هذا الاتجاه برغم حداثة العهد به قطع أشواطاً غير قليلة فى تقصى بعض علل الطفولة وأدوائها . نذكر منها ، إلى جانب ما ذكرنا ، العاهات الجسمية على اختلافها والتهابات القولون المتقرحة ، وزيادة الدرقية والكوريا والربو وغيرها ، ففى كثير من هذه الحالات يمكن ، مع الأناة ورحابة الأفق ، الكشف عن عامل إنفعالى وثيق الصلة بظهور الأعراض المرضية أو بزيادتها ، ويرجع فى أساسه إلى علاقة انفعالية غير سوية بالأم . ولن يكون تقصينا هذه الحالات كاملا ، ولن يكون علاجنا إياها ناجعا ، حتى نكشف عن هذا العامل الانفعالى ، ونرى فيه علة المرض الراهن فى الطفولة ، والنذير بالانحراف النفسى أو السلوكى فيما بعد .

ومما يعنى به الاتجاه الحديث في الطب العقلى للطفولة إستخدام الفن كوسيلة للانطلاق التلقائى عن طريق التعبير « المطلق » (الحر أو غير المقيد) . وللجود إيناف فى هذا إختبار مقنن تقيس به مدي نضج المريض من رسمه رجلا .

على أن استخدام الفن كوسيلة للكشف عن الاضطرابات السلوكية والنفسية والعقلية وانحرافها يسير بخطوات سريعة. ويمكن القول بأن هذه الوسائل الإسقاطية (projective) تهدف بوجه عام إلى سبر أعماق اللاشعور بما تمهد للمريض من سبيل الافصاح عن أخيلته بلغة رمزية ، إذ لا يجرؤ أو لا يستطيع التعبير عنها بالكلمات . وتقع هذه الوسائل الإسقاطية في إحدى مجموعتين :

الأولى : تركز استجابات المريض على مواد بصرية ، معدة خصيصا لذلك الغرض ، ومن الأمثلة عليها إختبار رورشاخ (Rorschach) .

والثانية : تتضمن وسائل إسقاطية أكثر مرونة وتلقائية من الأولى ، ومن الأمثلة عليها العلاج باللعب أو ما يقوم مقامه مثل تحليل الكتابة والإيماءات . وتتضمن هذه المجموعة أيضا الفنون الإبداعية مثل الموسيقى والدراما والرقص والنحت والتصوير .

ويمكن أن تشمل هذه الوسائل الإسقاطية أيضا العلاج بالعمل إذا كان العقل يتناول صناعة فنية ، وإن كان الهدف هنا يرمى إلى الاتقان الحرفى للصناعة أكثر مما يرمى إلى الخلق والإبداع . والعلاج بالعمل هو الوسيلة المفضلة ، والناجعة فى كثير من الأحيان ، في علاج الذهان (المرض العقلى) .

وتستمد الوسائل الإسقاطية الفنية مادتها من الموارد الداخلية للمريض ، ومن ثم قيمتها في الإفصاح عن بعض الصراعات القائمة بداخل نفسه ، مما يتصل ببعض خبراته المؤذية أو بشعوره بالقلق وعدم الأمن . وقد يتناول هذا الإفصاح جانب الوقائع الفعلية فى حياة المريض ، أو قد ينبه من جديد خبرات واقعية أو وهمية عرضت له أثناء طفولته ، أو قد يمثل رغباته وأحلام يقظته فيما يتعلق بحاضره ومستقبله ، ولكنه على أى حال قد يكون فى ذاته ذا قيمة علاجية للمريض ، كما أنه قد يعين الطبيب على كشف سبل جديدة فى العلاج .

واستخدام الفن كوسيلة إسقاطية تلقائية مع المشكلين من الأطفال أقرب إلى النفع والفائدة فى المرحلة السابقة للمدرسة ، قبل أن تكون المدرسة بدروسها التقليدية فى الفن قد حدت من تلقائية الطفل فى التعبير الفنى ، فتختفى دلائل التكيف السيء وراء الإجراءات المدرسية الرسمية . ومن ذلك أن النزعة الخطيرة إلى التراجع والنكوص قد يخطئها الكثيرون فيخلطونها بالطاعة السلبية التى يعدها بعض المدرسين من دلائل الطفل « الحسن »، كما أن النزعة إلى السلوك الإندفاعى قد تطابق الإستجابات المتحجرة التى ترضى مطالب المدرسة ولكنها تحد من الترقى المتزن لشخصية الطفل .

على أن رياضة الطفل على التعبير الفنى ليست بالسهولة التى قد يخالها البعض ، فإنها تحتاج فى التمهيد لها أولا إلى أسابيع من التحدث إلى الطفل والتعرف إليه وتشجيع الخبرات التلقائية التى قد تعرض له أثناء اللعب أو الحديث ، ثم تحتاج بعد ذلك إلى تحرير الطفل من الفكرة المدرسية التقليدية عن العمل الفنى التى تقتصر على النقل من نماذج موضوعة تضيع معها القدرة على الابتكار ، وتحتاج بجانب هذا وذاك إلى اقتناع

الطفل بأن استجابته للحياة جديرة بأن تلق منه العناية فى التعبير عنها ، فإن الغالبية من هؤلاء الأطفال يغضون من قيمة إنتاجهم التلقائى لأنه لم ينقل عن نموذج موضوع ، ولا بد من إقناعهم أولا بأن الخبرات والانفعالات ، السارة منها وغير السارة ، هى مادة الفن الإبداعى . فإذا بدأ الطفل يعبر عن دنياه الداخلية والخارجية ويرى استجابة من حوله لذلك التعبير فإنه يأخذ فى الاطمئنان إلى نفسه والثقة بها ، ويمضى قدماً فى مناطق مجهولة من التجربة فى الفن . وكلما وفق الطفل فى الكشف عن طرقه الخاصة التى يعبر بها عن كبته وصراعاته الدفينة زاد سروراً ودهشة ، وانطلقت شكوكه ومخاوفه ومواضع كرهه الصامت وقلقة تفصح عن نفسها بصورة تخيلية أو موضوعية فى إنتاجه الفنى .

أما استخدام اللعب كوسيلة لدراسة الشخصية وعلاج انحرافها فإنه يرجع إلى حوالى خمس وعشرين سنة . واللعب يعد الوسيلة السوية للتعبير عند الطفل ، وهو يبدأ منذ سن مبكرة جداً ، ويغلب فيه الجانب الحركى فى أول الأمر ، ولكن بترقى الطفل وبزوغ قدرته على استعمال اللغة كأداة للتعبير ، يقل الجانب الحركى رويداً . وهذا الاتجاه فى تطور وسائل التعبير عند الطفل تبعاً لسنه (أى من الأداء الحركى أولاً إلى التعبير بالإيماءات الرمزية والكلمات بعد ذلك) له دلالته الكبرى عند تفسير سلوك الطفل ، وإن كان الأكثرون من الناس لايذكرون ذلك ، فيعاملون طفل السنتين كما يعاملون الصبى فى الثانية عشرة .

وليس من الميسور الفصل التام فى وسائل اللعب بين تلك التى تستخدم للدراسة والفحص وتلك التى تستخدم للعلاج ، فإننا لانستطيع تجنب التفسير والإيحاء أثناء الفحص كما أن العلاج باللعب يساهم بقسط موفور فيما نصل إليه من فهم لنفسية الطفل .

والدراسة التى نعرض لها الآن أجريت على أطفال فى سن الحضانة (بين الثانية والخامسة) [1] ، وهي تستند إلى مانعرف من أن الحياة الانفعالية للطفل الصغير تدور فى الأغلب حول أمه وأبيه وأخوته (المجموعة الأسرية) ، ومن ثم فإن طريقة اللعب عنده تمثل الأسرة (العرائس أو الدمى تمثل الأب والأم والطفل) . ولما كان موقف الطفل من أسرته يشير إلى اتجاهه التكيفى فيما بعد ، فقد أمكن التنبؤ ببعض حالات القلق قبل ظهور أعراضه من دراسة الموقف الأسرى .

ويلعب المراقب (أو المراقبة) دوراً أساسياً فى الموقف التجريبى يتلخص فى المشاركة

(١) Payne Whitney Nursery School, by J. Louise Despert.

السلبية مع النشاط فى توجيه الأسئلة ، ولكنه ينبغى أن يحذر التفسيرات. على أن المراقب مع ذلك قلما يخلو من دور معين يسنده الطفل إليه ، ويتضح فى كلماته ونبرات صوته وإيماءاته . فهناك الطفلة التى انفصل والداها بالطلاق ، وتزوج كل منهما زوجا ذا أبناء ، فكانت تحس بأنها شقية ،غير آمنة ، منبوذة من أبيها ، مليئة بالكراهية لأمها ولمدرستها ولتربابتها من التلميذات . وقد ظهر ذلك فى تجربة اللعب ، إذ كانت لعبتها المفضلة أن تعكس علاقة « الأم — الطفلة » ، فتسند إلى المراقبة دور الطفلة « الشقية » التى تستحق العقاب المسرف الشديد . وكثيراً ما كانت تقيم من مقاعد الأطفال فراشاً غير مريح وتطلب إلى المراقبة بإلحاح أن ترقد فيه ، ومن الواضح أن هذه المطالب إنما كانت تعبير الطفلة عن حاجتها الشديدة إلى إطلاق الانفعالات المرتبطة بعلاقتها غير المرضية بأمها . وكل محاولة للحد من ذلك التعبير ، فى سبيل إراحة المراقبة مثلا ،كان يحول دون انطلاق تلك الانفعالات . وقد تحسن السلوك الاجتماعى للطفلة تحسنا ملموساً ، فكان ذلك دليلا على سداد الخطة العلاجية .

وينبغى أن نشير هنا إلى أن حرية التعبير عند الطفل يجب ألا تتعدى الحدود التى لايصيب فيها نفسه أو الغير بالأذى. وليس من العسير على الطفل أن يقبل القيود المعقولة فإن الحرية المطلقة تثير عنده القلق ولا ترضيه . وقد تختلف الثقات فى مدى ماتبيح للطفل من العدوان الجسمى ، فبعضهم يحرمه تحريماً باتاً بحجة أننا قد لانستطيع أن نكبحه إذا بدأ ، والبعض الآخر يرى أن قصر التعبير عن النزعات العدوانية على الدمى وغيرها من اللعب وسيلة محدودة للانطلاق ، فضلا عن أنه يشعر الطفل بالرقابة ، وهو الشعور ذاته الذى قد يكون السبب فى مشكلته . أما خشية العجز عن كبح العدوان متى بدأ فإن الواقع لايبررها ، إذ أن هذا أمر ميسور دائماً ، وخاصة إذا كانت المراقبة قد وفقت فى إقامة صلة الوئام (rapport) مع الطفل .

ولسنا نعرف خيراً من لعب الأطفال كوساطة للكشف عن العلاقات الأسرية ، فإن عكس ترتيب الأخوة فى اللعب قد يشير إلى المنافسة بين الأخوة أو إلى شعور الطفل بأنه منبوذ (الطفل الكبير الذى يود أن يكون فى مكان أخيه الرضيع ، أو الطفل الصغير الذى يحسد أخاه الكبير على مكانته) . ومن الخبرات المألوفة عند المشتغلين بالطب العقلى للطفولة ذلك الطفل الذى يذكر اسم أخيه الصغير وعمره وكأنهما له . أما الطفل الذى ينشأ فى بيت متهدم فكثيراً مايفصح أثناء « تفكير الرغبة » عن قلقه لعدم وجود

أبيه بالمنزل ، أو عن كراهيته لأمه بوصفها المسئولة عن الانفصال من الأب . وفى الحالتين التاليتين بعض الإيضاح لذلك .

طفل فى الثالثة والنصف من عمره ، إنفصل والده ، ولا يرى أباه إلا مرات معدودة فى السنة . يتخيل أثناء اللعب أنه يستقل القطار إلى منزل الأسرة بالريف ، فيصل بعد وقت قصير جداً ، ولكن إلى المدينة التى يعمل بها أبوه . وهو فى اللعب لا يكتفى بأن يضع والداه على فراش واحد بل يكرر القول بأن أباه وأمه يرقدان معاً « لأن الفراش كبير » ، كما أنه كثيراً مايظهر الكراهية نحو أبيه (فى قوله « سأكسر هذا الأب ») وكذا نحو أمه .

وطفل آخر فى الثالثة من عمره يعيش فى حالة توتر وتوجس لأن والديه (وكلاهما يعمل) قلما يجدان وقتاً للحياة العائلية . اللعبة المفضلة عند هذا الطفل جمع الحواجز عند باب غرفة اللعب حتى لايمكن فتحه قائلا للمراقبة « أنت الأم وأنا الأب ، وسنبقى طول الوقت مع أطفالنا » .

ويمكن عن طريق اللعب التنبؤ باستجابة الطفل لبعض المواقف الأسرية المستقبلة ، ومن أوضح الأمثلة على ذلك شعور الطفل بالقلق من مجىء أخ له لم يولد بعد .

وقد أظهرت الملاحظات التلقائية التى يذكرها الأطفال عن اللعب أنها تتضمن الإشارة إلى الأفكار المجردة كالزمان والمكان والاشتقاق والموت والخير والشر والعلاقات معه كذات متميزة (« أنا » و « لست أنا ») ، كما تبين أيضاً أن الطفل الصغير بينما يستغرق فى اللعب التخيلى يستطيع أن يميز بين الحقيقة والخيال .

والواقع أننا ، عن طريق لعب الأطفال ، نستطيع أن ندرس القلق والمخاوف والأحلام وبقاء العادات الطفلية (مص الإبهام وقضم الأظافر والتبول الليلى واللعب بالأعضاء التناسلية) والأسس النفسية لبعض الوظائف الفسيولوجيه (مثل النوم والأكل والحركة) وكثيراً من المشكلات الجسمية النفسية .

فلعب الأطفال وسيلة لاتفضلها وسيلة أخرى فى الإبانة عن سلوك الطفل ، أى السلوك من حيث أنه دوافع غريزية تتكيف للمطالب الاجتماعية . وتكامل الفرد يتوقف على توازن هذه القوى ، التى يتمثل اضطرابها فى الصراع . فالصراع بهذا المعنى يجوز أن يكون مشكلة عقلية هامة أو انحرافاً بسيطا لا يزال فى نطاق السواء . ولكنه حتى فى هذه الحالة الأخيرة ينبغى أن يعد تهديداً محتملا للتكيف فيما بعد . والكشف عنه يتيح

للطفل ووالديه فرصة التوجيه المفيد الذى يمكن للطفل من استغلال موارده جميعاً ، كما أنه يقيم العلاقة الانفعالية بين الطفل ووالديه على أساس وثيق .

والطفل أثناء اللعب « يمثل » المشاعر والاتجاهات التى لقيها وأحس منها الألم والخيبة (مثال ذلك الطفل الذى يمثل دائماً دور الأب المعاقب) . والتقمص (identification) هو العملية المألوفة التى يستخدمها الطفل أثناء اللعب التلقائى . وقد يبدو هذا التقمص حقيقياً بالنسبة للطفل ، ويصل فى ذلك إلى درجة يفزع فيها من خيالاته ، إذ أنه حين يتقمص ساحرة أو شيئاً مفزعاً آخر قد يغلبه القلق الذى أثاره بنفسه فى التمثيل أثناء اللعب ، فهناك الطفلة فى الرابعة التى تقمصت أخاها ، وهو فى السابعة ، لأنه على مهارة فى القراءة وبعض الألعاب كانت تحسده عليها ، ولكنها اغتمت وحزنت ، ثم أضافت فى تعبير المنتصر «و لكن عنده سناً مكسورة » مشيرة بذلك إلى إحدى أسنانه المقتلعة قريباً . فالطفل يمكن أن يكون فى نفس الوقت وبالتبادل موضوع خيالاته وهدفها ، فيختبر بذلك شعور المعتدى والمعتدى عليه (الضحية) معاً .

ويستخدم الطفل أثناء اللعب أيضاً عملية الإسقاط (projection) فيعزو إلى الغير الأعمال التى يشعر بالخطيئة منها . على أن هذه العمليات لا تكون محدودة دائماً فترى الطفل يصف أحياناً بعض الأعمال « الرديئة » وينسبها إلى نفسه ، ثم تراه بنفس السهولة يحولها إلى أخ أو صاحب له .

وينبغى أن يكون المراقب على أتم اليقظة وهو يرقب الأطفال أثناء اللعب ، إذ كثيراً ما لا يبين سلوكهم مباشرة ، وذلك حينما يلجأون إلى استعمال إيماءات وألفاظ رمزية ، على المراقب أن يكتشف التفسير الصحيح لها .

وعلى الرغم من أننا نستطيع أن نعرف الكثير عن الطفل من مراقبته أثناء اللعب ، فإن معرفتنا إياه لا تكتمل إلا إذا ربطنا بين سلوكه وخيالاته في اللعب وبين تعبيره التلقائى الذى يضيف به حقائق جديدة إلى تاريخه . ولنذكر هنا أهمية الأسرة عند النظر فى دلالة اللعب كوسيلة علاجية . فقد كان الاتجاه منذ أول العهد بحركة توجيه الطفولة إلى تأكيد دور الأسرة إلى جانب الاتصال المباشر بالطفل ، فإن الطفولة تتميز بالنمو السريع فى بيئة حافلة بالعلاقات الانفعالية المترابطة بين الطفل ووالديه وإخوته . والاتصال الوثيق بالأسرة يتيح فرصة ثمينة تعين الوالدين على فهم الطفل والاستبصار بسلوكه ، ومن ثم على تحسين موقفهما منه .

ومن العوامل الفعالة فى العلاج ونتيجته موقف الوالدين منه ومن القائمين به ، فإذا

أضمر الوالدان مقاومة لا شعورية للعلاج ، بدافع مشكلاتهم العصابية الخاصة ، فقد يتعذر العلاج ويفشل . ولنذكر أيضاً أن حاجة الوالدين العصابية لبقاء طفلهما مريضاً قد تكون عقبة مستعصية فى سبيل العلاج .

ومن هذه العقبات أيضاً نزوع الوالدين إلى اتهام الوراثة بما ينال الطفل من مرض وانحراف مجنبين أنفسهم بذلك تبعة الإهمال أو الجهل . ومنها قلة اكتراث الوالدين بالعلاج ، وهذا الانفصال عملية دفاعية يهدفون منها إلى إلقاء كل التبعة على عاتق الطبيب.

ويلقى اللعب كثيراً من الضوء على علاقة الأخوة بعضهم ببعض ، ومن ذلك أنه قد يكشف عن ارتباط مشكلة الطفل بانحراف عصابى عند أحد أخوته ، فتتاح الفرصة لعلاج الاثنين ، بل قد يكون علاج الطفل فى علاج أخيه العصابى .

ومن العوامل الأساسية فى العلاج شخصية المعالج . ومن المتعذر التنبؤ قبل بدء العلاج أيهما أجدى فى حالة معينة : أن يكون المعالج رجلا أو امرأة ، وإن كان من السهل ، سيان فى النجاح أو الفشل ، أن نرد النتيجة إلى علاقة الطفل بالبديل الوالدي ، رجلا كان أو امرأة .

ويحاول الطفل ، من خلال علاقته بالمعالج ، أن يحل مشكلاته مع أسرته أو مع البيئة الاجتماعية التى يعيش فيها . فالعلاقة بين المعالج والطفل هى فى الواقع أداة العلاج ، إذ عن طريقها يسقط الطفل ما بنفسه من قلق وكراهية على المعالج ، وكثيراً ما يحدث ، وخاصة مع صغار الأطفال ، أن يطلق الطفل أثناء اللعب على المعالج « أمى » أو « أبى » دون أن يدرك التحويل . ومن الممكن استغلال المواقف الإيجابية والسلبية على السواء لمساعدة الطفل على الاستبصار بدوافع سلوكه .

ويؤدى العلاج باللعب فى غرفة خاصة هى « غرفة اللعب » ؛ وينبغى أن تكون سهلة التنظيف متينة الأثاث بها أنواع كثيرة من اللعب ، كما يجب أن تتيح للطفل فرصة التعبير المطلق (الحر) بأقل قدر مستطاع من القيود . والطفل الذى يقصر اختياره على لعب معينة قليلة إنما يشير بذلك إلى أن هذا اللعب تقابل حاجة عصابية عنيفة عنده .

ويمكن الاستدلال على الكثير من مزاج الطفل وسلوكه من اللعب التى يختارها وطريقة استخدامه إياها . فهناك الطفل الذى لا يفتأ يختار لعبة واحدة حتى تفرغ شحنته الانفعالية منها ويتضح معناها الرمزى له ، وهناك الطفل الذى يقف موقف الدفاع فيحجم عن استخدام اللعب حتى لا تكشف من نفسه أكثر مما يحب ، وهناك الطفل الذى يعبث دون هدف بكل لعبة يلقاها لأنه يخشى نزعاته العدوانية ، ومثل هذا الطفل يفضل الرسم

حيث يلقى المجال فسيحاً للتعبير عن خيالات الكراهية والعداء تعبيراً عاماً فى رسوم الحرب والتدمير . أما أشق أنواع اللعب على التفسير فلعب الطفل الفصامى (schizophrenic) إذ يبعد الرمز عن الدافع بحيث يتعذر الربط بينهما إلا بعد الأناة والجهد، ويكون الرمز فى أول الأمر من التعقد والغموض بحيث يبدو السلوك غير مفهوم .

وأكثر مشكلات الطفولة ذيوعاً مشكلة القلق ، ومشكلة القلق من العوامل الهامة التى تعوق النمو والترقى ، فإن الصراعات الناتجة منها تؤدى بالطفل إلى النكوص إلى مستوى أكثر تبكيراً فى الطفولة، حيث يستطيع أن يتجنب الخبرات المؤلمة فى عالم الحقيقة بالاطمئنان إلى حالة من الأمن الزائف . وأكثر ما يرتبط القلق بخوف الانفصال عن الأم .

وليس من النادر أن نرى بعض السمات الإجبارية (compulsive) فى حالات القلق ولكن المجموعة الحصرية (التسلطية) الإجبارية أشق على العلاج . وفى أثناء اللعب ، الذى تظهر فيه النزعة الطقسية (ritualistic) ، يعبر مثل هذا الطفل عن صراعاته برموز معقدة ، ويسيئه أن يعترضه أحد ، كما قد يصر على إحضار بعض لعبه من المنزل . ومن مثال ذلك أن طفلا فى السابعة ذا أعراض حصرية أحضر معه آلته الكاتبة ، وكان يقضى الساعات الطوال فى كتابة عمليات حسابية معقدة ، بان منها أن الأرقام التى كان يستخدمها كانت التعبير الرمزى عن قلقه (خوف حصرى من الاختطاف) .

أما الطفل العدوانى فإنه مشكلة خاصة . ومن المهم أن يفهم الطفل لِمَ يريد أن يعتدى على الطبيب ، كما ينبغى أن يفهم الدور الذى يقوم به الطبيب فى مشكلة الطفل حتى أصبح هدفاً لعدوانه .

وقد تظهر أثناء العلاج اتجاهات عدوانية لم تكن ظاهرة من قبل فينزعج لها الوالدان إن لم يكونا على توقع لظهورها . هنا ينبغى أن يحذر الطبيب الوالدين من أن الطفل « الطيب » ، الخجول ، الهياب (وهذه من سمات المرض) قد يظهر فيما بعد بعض علامات العدوان ، فلا يجوز أن تفسر هذه العلامات بغير مدلولها الصحيح وهى أنها مظهر عادى فى حل صراعات الطفل وتقدمه نحو الشفاء .

ولعل أكثر العوامل دلالة فى العلاج هى عملية « المشاركة » ، فلأول مرة يرى الطفل نفسه فى موقف يفهم فيه مشاعره فهماً واضحاً (وكانت إلى ذلك الحين غامضة عليه) ، كما يرى شخصاً آخر يقبلها منه دون أن يحمله خطيئتها . ومما يساعده على التخفف والراحة ما يلقى من حرية التعبير ، ثم إدراكه أنه ليس فريداً فيما يعانى من مشكلات .

أما التفسير فينبغى أن يكون قريباً من المادة التى يفصح عنها الطفل ، إذ أن التفسير

البعيد قد يقف حائلا دون الإفصاح فيما بعد . كما يجب أن نذكر أن الفهم الذهنى يختلف كل الاختلاف عن الاختبار الانفعالى ، ومن مثال ذلك حالة طفل فى السادسة من عمره كان يعانى من أعراض قلقية شديدة ، وتبين من التاريخ الذى زودته الأم أن الأب وهو طبيب ، شرح للطفل كل ما يتعلق بعملية الميلاد ، فبعد قليل بدأ يشعر بخوف حصرى خشية أن يخرج طفل من ثدييه ، وكان فى ذلك يقارن ثدييه بثدنى أخته الكبيرة فكان يتسلل إلى غرفة الحمام أثناء وجود أخته أو أمه بها لكى يطمئن إلى أنهما لم يقعا فريسة لما كان يخشى .

وقد أشرنا إلى أن كثيراً من انحرافات الطفولة هى الصدى لما بالوالدين ، وخاصة الأم من انحراف قد يبدو فى صور لا تثير الريبة فيه ، ولنذكر على سبيل المثال تعلق الأم الشديد بطفلها وحاجتها اللاشعورية إلى دوام العناية به ، أو تقمص الأم طفلها إلى حد المعايشة الانفعالية الخ . فلكى يكتمل العلاج ينبغى أن تعالج مشكلات الأم ، وقد يكفى التوجيه فى ذلك أحياناً ، ولكنه فى أحيان أخرى يقتضى العلاج المألوف للاضطرابات العصابية .

***

والكتاب يعد صورة صادقة للجهود السخية التى يبذلها شعب مستنير فى بحث مشكلاته ومعالجة أسبابها ، وإنه ليتحدث عن مجتمع ناضج يعرف تبعته إزاء أفراده أجمعين ويمثل تلك النزعة الإنسانية الشاملة التى ترى الصحة حقاً مشاعاً للجميع ، فتهدف إلى تحقيقها للجميع .

ولقد كنا نود ، ونحن نعرض لهذا الكتاب ، أن نجد كلمة خير نذكر بها جهداً ولو ضئيلا يبذل فى مصر لمكافحة آفات النفس والعقل . ولكنا نشتاف إلى هذا الجهد فلا نراه ولا نرى له باكورة أو مطلعاً ، وتظل معالجتنا مشكلات المرض تلك المحاولات المتخلفة المرتجلة التى لا تستند إلى فهم قويم لمعنى الصحة . وها نحن نرى الألوف من أطفالنا يرزحون تحت عبء مشكلاتهم الصغيرة فلا يجدون العون ولا يلقون إلا الإغضاء والإهمال . وتبقى هذه المشكلات التى نعيا دون رؤية مدلولها ، النواة لذلك الحشد الهائل من مرضى العقول والنفوس ، ومن الجنحين والمجرمين وذوى السلوك المنحرف فى أية صورة من صور الانحراف ، بل تبقى النواة لذلك الجيش الذى لا حصر له من المتعطلين والخاملين ، الذين يستغرقهم السأم ، مدمنى الخمر والمخدرات ، الهاربين من الحياة ؛ وغيرهم من العدوانيين المتسلطين الذين يعجزون عن التعاون الجماعى ويجعلون

من ذواتهم المحور لكل جهد والغاية من كل دأب ؛ وغيرهم من الهيابين ، المتوجسين الوجلين ، متعثرى الخطى الناكصين من التبعات ؛ وغيرهم من المتقلبين ، الفاشلين فى الزواج والأسرة والعمل والمجتمع ، العاجزين عن تحقيق الحياة على أى مستوى ناضج.

هؤلاء جميعاً وكثير غيرهم هم الغاية المحتومة لطفولة شقية محرومة ، استبد بها القلق وحرمت الأمن، وامتدت بها السنون على أسس من العلة والانحراف، تلاحقت فيها النذر مطردة الشدة مدوية . فماذا أعددنا لها ، أو ماذا ننوى أن نعد ؟

إن الطفولة هى دعامة الفرد الذى سوف يكون ، وفى خلالها تتقرر له كل الخصائص والسمات المستقبلة . تلك هى الحقيقة الأولية الأساسية التى وجهت الطب العقلى والصحة العقلية إلى العناية بمرحلة الطفولة وأزماتها ، هذه العناية الخاصة التى نرى آثارها فى الدعوة الواسعة إلى فهم الطفولة ، وإقامة المئات من منشآتها ، وتوفر الألوف على بحث مشكلاتها .

والحقيقة الثانية أن الجسم والعقل كل لا يتجزأ ، فلا يعمل أحدهما ، ولا يعتل ، بمعزل عن الآخر ، بل إن كثيراً من الأعراض التى تدرج خطأ مع اعتلال الجسم هى الافصاح عن نفس ضاقت بما يصطرع فيها من قوى وانفعالات .

وسنظل على هذا التخلف المعيب فى معالجة مشكلاتنا الصحية ما بقى بين القائمين بتدبير شئون الصحة فينا من يستنيم للخرافة التى تزعم بأن الطفولة مرحلة لهو تخلو من أزمات النفس ، وما بقى منهم من يستخف ، بأدواء النفس ، فيحسب أنه يحسم بالرأى السديد فيها إذ يرجىء معالجتها حتى يفرغ من معالجة علل الجسم .

الطفل المشكل

ملخصة عن كتاب « سيكولوجيا الخلق لرودلف آليرز (١)

تطلق كلمة « المشكل أو الصعب » على الأطفال والأولاد الذين يظهرون شيئاً من الشذوذ الخلقي بشكل يمنعهم من الاستجابة لوسائل التربية والتعليم العادية ؛ دون أن يكون لهذا الشذوذ أساس عضوى ظاهر . وهذا التعريف يتضمن في ذاته حكماً قيمياً لايمكن قبوله بغير تحرج ، لأن الخصائص الشاذة غير المرغوب فيها أو الصعوبات التي تعترض تنشئة الأطفال وتربيتهم تبعاً للوسائل السوية ليست في حد ذاتها ظواهر يمكن قياسها قياساً موضوعياً ، وإنما يقررها المربي أو الوالد أو المعلم بحسب حكم قيمى أو مثالى ذاتى يتصوره هو . ولاشك في أن طبيعة مطالب القائمين بتربية الأطفال لها دخل كبير في تلوين الموقف كله وصبغه بصبغة معينة . فبعض الآباء مثلا يرمون أطفالهم « بالصعوبة » إذا أظهروا شيئاً من الحيوية حتى ولو كان في الحدود العادية المألوفة في الأطفال ، والبعض الآخر يعتنق آراء صارمة عن تربية الأطفال وعن كيف تكون الطاعة والرضوخ بشكل لا يمكن أن يرضخ له إلا الطفل السقيم ويأباه الطفل السليم الصحيح كل الإباء . . . وكثيراً ما نجد الآباء يسألون الأطباء النفسيين عما إذا لم يكن أبناؤهم مرضى أو إذا لم تكن عقولهم ضعيفة مع أنه ليس ثمت مايدعو إلى مثل هذه الأسئلة ؛ والأدهى من ذلك أن أسئلة الوالدين لا تحلو إلا أمام الأبناء أنفسهم . . . ومهما يكن الأمر فان الصعوبة لايمكن تعيينها إلا إذا كانت مطالب المربي أو الأب في حدود المعقول وإن لم يكن من السهل تعيين هذه الحدود بدقة ؛ لذلك كان لابد من الاعتماد على الحكم التقريبي في هذه المسألة وأن نبحث عن وجود الصعوبة ونختبر الموقف التعليمى في كل حالة على انفراد ، دون أن نستطيع صياغة قواعد عامة شاملة . ولاشك في أن هناك حالات كثيرة يصدق فيها إطلاق كلمة « الصعوبة » على السلوك المباشر الصادر عن الطفل ؛ بمعنى أنها حالات غير اجتماعية لايمكن الشك في شذوذها وانحرافها عن الطريق السوى وإن لم يكن من السهل أيضاً تعيين وتحديد المقياس تماما .

وأهم عنصر مشترك عند كل هؤلاء الأطفال الذين تظهر فيهم (الصعوبة) إزاء التربية هو عنصر الخوف — سواء كان ظاهراً جلياً أو خفياً كامناً . بل إنه حتى في الحالات التى يتميز فيها سلوك الطفل بالبلاهة أو التهور أو البذاءة والقحة أو عدم المبالاة أو غير

(١) Rudolf Allers : Psychology of Character

ذلك يمكن أن نستشف عامل الخوف إذا درسنا حالته بدقة وتعمق ؛ فقد يكون الطفل مثلا ثائراً يأتى بعض أفعال التهور كأن يعدو فجأة أمام سيارة تجري بسرعة أو يتغيب عن البيت ساعات طويلة يمضيها في التسكع في الشوارع أو يرتكب بعض سرقات صغيرة.. مثل هـذا الطفل الذي يعتبره أقرانه في العادة بطلا من الأبطال ربما كان يخاف من الظلام أو من بعض الحيوانات أو يخاف من السباحة ويظهر في تعلمها نقصاً كبيراً ؛ وهذا النقص أو العجز يكشف في الغالب عن عدم استقرار الطفل داخلياً ، ولذلك فإن الطفل حين يجد نفسه في موقف جديد كل الجدة عليه وغير مألوف لديه فإنه لايستطيع أن يلجأ إلى الجهد المستمد من التعويض والذى يساعدة في المواقف المألوفة على أن يخفي (عن نفسه وعن أقرانه على السواء) شعوره بالحاجة إلى الطمأنينة وراء مايبديه من أفعال الشجاعة التى يبالغ ويغالى فيها . وعلى ذلك يمكن القول إن شعور الطفل المبالغ فيه بعدم الاطمئنان له دخل كبير في التصرفات الشاذة التي تصدر عنه ؛ تلك التصرفات التى تعتبر في الواقع بمثابة مبالغات لسمات السلوك الصادر عن الطفل السوي الذي لايظهر أي صعوبة في تربيته وتنشئته ؛ والطفل المشكل بسلوكه الشاذ إذن يحاول أن يتغلب أو على الأصح يخفي ما يشعر به من قلق وعدم اطمئنان وخوف وراء مظاهر القوة وتعزيز الذات التى يبديها .

ولا يتعرض رودلف آليرز في هذا الفصل لذكر الدقائق والتفاصيل الإكلينيكية للطفل المشكل ، وإنما يكتفى بأن يعرض علينا بعض الأشكال النموذجية للصعوبة ليبين بمساعدتها طبيعة ذلك التطور الشاذ ، وليرسم أيضاً الخطوط العامة التى ينبغى انتهاجها في تربية أمثال هؤلاء الأطفال . ويلاحظ آليرز أن أغلب شكاوى الآباء والمعلمين والمربين من الأطفال تنصب على أنهم كذابون أو يتصفون بالعصيان والكسل والبذاءة والقحة في السلوك أو أنهم يميلون الي التهور والسرقة ؛ وكل هذه الصفات أمثلة ونماذج للسلوك الشاذ غير الاجتماعى ، وهي كلها أفعال تتصل اتصالا وثيقاً ببعض الأمراض النفسية مثل الذهول وعدم التركيز وعدم التوافق وأوهام الليل والبوال والانزعاج والكآبة والانطواء على الذات وما إليها . وقد بينت الملاحظة الدقيقة أن تلك السمات الشاذة الموجهة ضد المجتمع ترتبط دائما ببعض هـذه العقد النفسية ؛ لذلك كان يجب على الطبيب حين تعرض له إحدى حالات الصعوبة أن يحاول تبينها وتعيينها على ضوء مايتصل بها من هذه العقد النفسية .

ويقص علينا آليرز بعض حالات الصعوبة التي باشرها بنفسه ، نجتزىء منها هذه الحالة . قال :

دعيت ذات مرة للاستشارة في حالة طفل في الخامسة من عمره ، وكان للطفل أخ أصغر منه في الثانية والنصف ، ولكنه كان على صغر سنه يظهر شيئاً كثيراً من الاستقلال والاعتماد على النفس ، فكان مثلا يرتدي ملابسه بنفسه بينما كان الأخ الأكبر يبدو مكتئباً كما لم يكن على وجه العموم يستطيع أن يرتدي ملابسه أو حذاءه بغير معونة الأم وإن كان في بعض أحيان قليلة متفرقة يفعل ذلك بدقة وإتقان كما يجب . وكان الطفل يظهر عداء شديداً نحو أخيه الأصغر ونحو بقية الأطفال الصغار على العموم ، كما أن سلوكه كان يتميز بالعصيان وعدم الطاعة والتمرد والخوف من الظلام بشكل عجيب ، وقد حاول مرة أو مرتين الفرار من المنزل كما كان يظل طيلة يومه هائماً على وجهه في الشوارع . وكان الطفل قد طرد من روضة الأطفال التي كان بها على إثر اعتدائه على أطفال الروضة وإلحاق الأذى بأجسامهم ، ولكن أهم خاصية كانت تظهر في سلوك الطفل نحو الأطفال الصغار ونحو أخيه الأصغر على العموم ، هي أنه كان كثيراً مايغير على اللبن الذي كانت الأم تحجزه خاصة للابن الأصغر ، وكانت الأم تضع لبن صغيرها على ظهر دولاب مرتفع حتى يكون بعيداً عن متناول ابنها الكبير ولكنه مع ذلك كان يكوّم المقاعد على مائدة في الحجرة ثم يعلوها حتى يصل إلى اللبن بالرغم مما فى ذلك من خطر السقوط ؛ وهذا الضرب من الشجاعة التى يبديها الطفل في هذه الحالة لم تكن تتفق تماما بأي حال مع ما كان يبديه من الخوف في مختلف الظروف الأخري . وحين درست الظروف التي مرت بها الأسرة جميعاً عرفت أن الأسرة فقيرة فقد كان الأب يعمل سباكا ، وكانت تسكن — قبل أن تنتقل إلى منزلها الصغير الذي كانت تعيش فيه وقت الاستشارة — في بيت جدّة الطفل ، وكان بيتاً كبيراً واسعاً تتوفر فيه كل وسائل الراحة والترف . وكانت الجدة والأم تحوطان الطفل دائما برعايتهما وعنايتهما . فلما ولدت الأم طفلها الثاني كان من الطبيعي أن توليه رعايتها واهتمامها دون أخيه الأكبر وخاصة في الشهور الأولى من مولده . ثم انتقلت الأسرة الى بيتها الجديد وبذلك فقد الطفل عناية جدته واهتمامها به ، ووجد نفسه في بيته وحيداً إلا من أخيه الذي احتكر لنفسه اهتمام الأم وعطفها ، وبذلك أصبح سلوك الطفل تحكمه وتسيره أفكار تتعلق أشد التعلق بالرغبة في الانتقام وإنزال العقاب بمنافسه في حب أمه ، وكان يريد أن يشعر أنه لايزال موجوداً وأن له حقوقه ومركزه الممتاز كما كان يريد أن يجبر أمه ويضطرها إلى أن تبذل له شيئا من الاهتمام ؛

وهذا يتضح على الخصوص في أنه كان لايرتدى ملابسه إلا بمساعدتها وأنه يستولى على لبن أخيه الصغير ولو تعرض في ذلك للخطر ، كما أنه كان يحاول أن يشعر أمه « بأهميته » وهذا هو الدافع الحقيقي علي هروبه من البيت حتي يثير قلقها الشديد ويسبب لها المتاعب . كذلك كان سلوكه الوقح وتصرفاته الشاذة كلها موجهة لاجتذاب اهتمامها حتى ولو ظهر ذلك الاهتمام على شكل العقوبة التي تنزلها الأم به . . . أليست هذه النظرة التي ينظرها الابن المخلوع عن عرشه خطأ معقولا منطقيا في السلوك ؟

فما العمل إذن في هذه الحالة ؟ لاشك أنه كان من أصعب الأمور إعادة الموقف الأول الذي كان يعيش فيه الطفل قبل أن يولد أخوه والذي كان يرغب فيه ، ولكن يمكن مع ذلك مساعدة الطفل بحيث يدرك أن هذا الموقف ليس هو الوضع الوحيد — ولا حتى أفضل وضع — لإشباع رغبته الطبيعية في التقدير والاعتراف به ، كما أن من الممكن في نفس الوقت إيجاد وسيلة لإشباع مطالب الطفل الذاتية بل والموضوعية أيضاً . ففي الحالة التي ذكرناها آنفا نصح آليرز الأم أولا بأن تتجنب تماما ذكر الأخ الأصغر باعتبار أنه مثال أو نموذج يحتذي به أو أن « تعيّر » به ابنها الأكبر كما كانت تفعل دائما ، ونصحها ثانيا بأن تعمل علي تقوية شعور الطفل بنفسه وذلك عن طريق تكليفه القيام ببعض المهام والأعمال وتثنيه عليها ، فبدلا من أن تخفي عنه اللبن مثلا فوق الدولاب تستطيع أن تضعه أمامه وتكلفه بأن يحرسه من الكلب وهكذا . والغاية من مثل هذه الأفعال تقوية شعور الطفل الإيجابي بنفسه . وقد أفلحت هذه الطريقة التي اصطنعها آليرز واتبعتها الأم مع ابنها ، حتي إن الأم نفسها قالت له بعد أسابيع قليلة من ذلك : « إنه طفل يختلف تماما عن الطفل الأول » . ولا ريب فى أن الوصول الى النتائج المرضية يتوقف على الأم ذاتها وعلي مقدار فهمها للمشكلة ، وليس من اليسير دائما العثور على أمهات ذكيات كهذه .

وهذه الحالة التي ذكرناها تعتبر حالة بسيطة واضحة خالية من التعقيد وإن لم يكن من المحتم — كما يقول آليرز — أن يسلك الأطباء نفس المسلك في التشخيص والعلاج . وهذه الوسيلة في معالجة أمثال هذه الحالات يرجع الفضل فيها إلى حد كبير إلى علم النفس الفردي « والدكتور رودلف آليرز مؤلف الكتاب الذي نلخص هذا الفصل منه هو من أتباع مدرسة علم النفس الفردي Individual Psychology . فعلم النفس الفردي يحتم علينا أن نهتم بالتفاصيل الدقيقة التى لم يكن الطبيب يعيرها في العادة شيئاً كثيراً من اهتمامه . وهذه التفاصيل ذاتها هي التي توصلنا إلى النتائج التي تتضح

أهميتها بنسبة النجاح الذي تحققه . ولا شك أن هذه الطريقة تقتضي منا العمل على تغير طرائق التربية المتبعة حتى يمكن توجيه الطفل الوجهة الصحيحة السليمة بعد أن كان الأساس قد هيئ لنمو منحرف ضد الجماعة . ومعالجة هذا الانحراف أو الشذوذ الاجتماعي يتطلب التعاون التام بين الطبيب من ناحية والمربي أو المعلم أو الأب من ناحية أخرى ثم اقتناع هؤلاء بإرشادات الطبيب وتنفيذ توجيهاته الخاصة . ولا جدال في أن من أكبر الخطأ أن يتمسك الأب أو المعلم بوجهة نظره وبموقفه دون أن يحاول تفهم حالة الطفل على وجهها الصحيح .

ولقد استطاع الدكتور آليرز من كثرة تجاربه ومن خبرته الطويلة التي اكتسبها من معالجة الأطفال المشكلين أن يعرف الأسباب الدافعة لهم على سلوكهم الشاذ ؛ وهو يتخذ الأطفال الذين يظهرون ميلا شديداً نحو السرقة (وتكررت منهم حوادث السرقة فعلا) نموذجا للطفل المشكل . وهو يعين لنا على ضوء دراسته وتجاربه الدوافع والحوافز التالية:

أولا — أول الحوافز التي تحفز الطفل على السرقة هو أن الطفل من ناحية يريد أن « يلعب دوراً له أهمية في الحياة » . ولكنه من ناحية أخري عنده شعور متأصل في نفسه بأنه عاجز عن تحقيق ذلك الدور بالطرق العادية الإيجابية ؛ لذلك كان يلجأ إلى إشباع رغبته بتمثيل أفعال البطولة التي تثير الإعجاب في نفوس زملائه ، والسرقة أفضل مثال لتلك الأفعال يستطيع بها أن يفاخرهم ويعلو عليهم . والواقع أن الطفل كثيراً مايسرق ليس حباً في السرقة ذاتها ولا من أجل الشيء المسروق بالذات وإنما يسرق للحصول على شيء ما « قد يكون المال أو غيره » يستطيع به أن يجمع الأطفال حوله ويربطهم إليه ، فالطفل الذى لايستطيع أن يجتذب إعجاب زملائه به عن طريق تفوقه في اللعب أو العمل مثلا قد يستطيع أن يشترى ذلك الإعجاب بوسائل أخري قد تكون شاذة كما رأينا .

ثانياً — هناك حافز آخر غير طبيعي يعتبر من أهم الحوافز التي تدفع الطفل إلى السرقة وإلى السلوك المشكل على العموم ، وهذا الحافز هو التذاذ الطفل وسروره من الشرور التي يقوم بها ؛ وهذا الحافز يظهر في صور وأشكال عديدة . فالطفل الذى تعود السرقة مثلا يقنع نفسه — كما يقنع الآخرين — بأنه عاجز تمام العجز عن أن يتقدم من الناحية الخلقية وأن كل إصلاح فى هذه الناحية لن يجدي شيئاً ، وهذا القول الأخير قول كثيراً ماتردد في الحقيقة على مسمع من الطفل . وفي مثل هذه الحالة يكون موقف الطفل قريباً كل القرب من حالات العصابات القهرية Compulsion Neurosis لأن الطفل

يحس بدوافع قوية لايستطيع قهرها ولا مقاومتها تدفعه على السرقة وعلى أن يستولى على أشياء قد لا يعرف كيف يفيد منها . ثم إن السرقة توجد عنده نوعا من التلطيف أو الرضا المؤقت إذا أخفق الطفل فى أن يشارك غيره من الأطفال في بعض اللذات الأخرى ، فهو بالسرقة يتيح لنفسه لذة مؤقتة عابرة ، حتى ولو تعرض أمره للانكشاف وتعرض هو بالتالى للعقوبة .

ثالثاً — وهناك مجموعة ثالثة من الحوافز يمكن تسميتها « أفعال الانتقام » ويضرب لنا الدكتور آليرز لها المثال التالى :

مر رجل بغلام صغير يلعب في كومة من الجليد بيديه العاريتين فقال له الرجل مرتاعا : « إن يديك سوف تتجمدان من ذلك » فقال له الولد : « حسن ؛ فهذا كفيل بأن يرد أبي إلي صوابه . . لماذا لايشترى لي قفازات جديدة ؟ ! » . فهذا مثال طريف يمثل لنا الحوافز الكامنة وراء سلوك كثير من الأطفال . . بل وكثير من البالغين أيضاً .

والواقع أن جزءاً كبيراً من سلوك الطفل الصعب الغرض منه الانتقام ، فالأطفال الذين يسرقون يعتقدون أنهم بالسرقة ينتقمون لأنفسهم من آبائهم ، لأن السرقة على الخصوص تعتبر من أشد الآثام إيلاماً لنفوس الوالدين ، فالطفل يشعر بأن السرقة سوف تسبب لوالديه وللعائلة كلها الخزي والعار وبذلك يقتص لنفسه ، وهذا يظهر بوضوح من أن كثيراً من الأطفال يسرقون من البيت أشياء ليسوا في حاجة اليها ويخفونها ، لا لشيء إلا لأنهم يعرفون أن أبويهم يعتزان بها ، فالسرقة بذلك تكون أداة لتسبيب الألم للوالدين كما أنها تكون بمثابة تعبير عن اتجاه لاشعورى ثوري ضد المعاملة السيئة ، وهذا يحدث في الأغلب للأطفال الذين يخضعون لنظام قاس من التربية يعاقب فيه الطفل على أتفه الأخطاء ، ففي هذه الحالة يستوى في نظر الطفل الخطأ البسيط والذنب الكبير مادام الجزاء في كلا الحالين واحداً (إذا انكشف أمر السرقة بطبيعة الحال) (١) .

---

(١) من الحالات المشابهة التى أتيح لكاتب هذه السطور أن يباشرها حالة طفل لجأ ذات يوم الى مبرة فاروق الأول (وهي دار خيرية بالاسكندرية تضم عدداً من المتشردين الأحداث) . وقد ذكر الطفل لملاحظ الدار قصة عرف فيما بعد أنها ملفقة وهي تتلخص فى أنه فقد والديه فكفله عمه ؛ ولكن العم مالبث أن توفى هو أيضاً فأساءت زوجة العم معاملة الطفل مما دفعه على الهرب والالتجاء الى المبرة . وقد مكث الطفل برهة غير قصيرة في المبرة كان سلوكه خلالها مثالا للسلوك الطيب . ومن البحث الدقيق الذي أجراه القائمون بأعمال المبرة عرف أن والدي الطفل لايزالان على قيد الحياة . وقد عرف أن الطفل وهو في حوالي الحادية عشرة من عمره تلميذ بالسنة الأولى الابتدائية وقد رسب فيها عدة أعوام ، بينما أخوه الذي يكبره بعام واحد وصل الى السنة الرابعة، كما أن له أخا آخر أصغر منه فى حوالى السابعة من عمره يتأهب للالتحاق بالمدرسة الابتدائية وبذلك يلحق به؛ =

ويلعب حافز الانتقام دوراً كبيراً في حوادث انتحار الأطفال ، لأن هـذه الحوادث من شأنها أن تجذب اهتمام الناس بها وتدفعهم الى التساؤل عن الظروف التي دفعت المنتحر إلى التخلص من الحياة . ويذكر الدكتور آليرز أن كثيراً من محاولات إنتحار الأطفال التي مرت عليه وباشرها بنفسه كان الغرض منها تخويف المدرسين وإلقاء العبء والجرم عليهم ، فالطفل دائما يعتبر المدرس أو الأب ظالماً متزمتاً قاسياً ولا بد من أن يرد نتيجة قسوته إلى صدره هو . بل لقد وجد أن هذا الدافع يكمن وراء كثير من حالات الانتحار عند البالغين أيضاً ، فكثير من تلك الحالات تقوم على حوافز شعورية للانتقام ولكن الحافز قد يكون لاشعوريا تماما في حالات أخرى وهذا ينطبق على حالة الطفل الذى كان يلعب في الجليد . ونحن إذا لاحظنا الطفل الذي يخضع للضغط الشديد في التربية فإننا نجده كثيراً مايغرق في أحلام اليقظة فيصور لنفسه مثلا موقف والديه الى جانب جثته وقد استبد بهما الحزن ، أو يصور لنفسه الأثر الذي ستتركه جنازته وكيف أن المدرس الذي طالما أرهقه وظلمه سوف يؤنب نفسه وكيف أن الناس طراً سوف ينهالون عليه باللوم وهكذا ، فكل هذا إنما يصدر عن حافز الانتقام .

وعلى العموم فإن من الحق أن نضع اللوم في كثير من حالات السلوك الصعب على البالغين الذين يوكل اليهم أمر تربية الأطفال . والواقع أن كثيراً من حالات الصعوبة ومايتتج عنها من آثار يمكن تفاديها تماما إذا فهم المربون الطفل ووجداناته وحاولوا رده إلى الطريق المستقيم باتباع الطرق القويمة ، أو بقول آخر إنه يجب على المربين والوالدين أن يعدلوا اتجاهم وموقفهم إزاء الطفل تعديلا يقوم على الفهم الصحيح .

أحمد أبو زيد

= وقد كان هذا عاملا ينغص على الطفل حياته في المنزل وخاصة أن الوالدين كانا كثيراً ما يسومانه العذاب لذلك ويبديان له وجه الفرق بينه وبين أخويه . لذلك كان الطفل كثير الهروب من المنزل كما أنه بدا طفلا (مشاكساً) أو على الأصح طفلا صعباً ، لم تفلح كل وسائل الإرهاب لردعه ؛ وقد ارتكب الطفل كثيراً من حوادث السرقة ، فكان يسرق كتب والده ومجلاته أو غير ذلك من الأشياء التى لا يمكن أن يفيد منها ؛ وواضح أن الطفل كان يبغى بذلك الانتقام . وقد أشير على الأم بأن تعدل موقفها وسلوكها إزاء ابنها وقد أثمرت هذه المعاملة مع الطفل واستقام سلوكه ولم يعد يلجأ إلى السرقة .

باب الكتب الجديدة

أسس الصحة النفسية — للدكتور عبد العزيز القوصى . مطبوعات معهد التربية للمعلمين ، القاهرة ١٩٤٥ — الطبعة الثانية ١٩٤٦ ، ٥١١ ص .

يقدم لنا المؤلف فى هذا السفر الضخم خلاصة البحوث والملاحظات التي قام بها منذ عشر سنوات في العيادة الطبية السيكولوجية الملحقة بمعهد التربية للمعلمين، وفي مكتب الخدمة الاجتماعيه لمحكمة أحداث القاهرة . وهذا ما يطبع الكتاب بطابع خاص ممتاز : طابع المجهود الشخصى الذى بذله عالم مصرى يستمد مواد كتابه من دراسته المتواصلة لجانب من جوانب البيئة المصرية . ولهذا يعتبر كتاب الدكتور القوصى بحق حداً يفصل بين عهدين في تاريخ الدراسات السيكولوجية التطبيقية في مصر : عهد كان المؤلفون في علم النفس يكتفون بنقل ما ورد فى الكتب الأجنبية ، سواء أفهموا ما ينقلون أم لم يفهموا ، وعهد تمصير علم النفس لاتعريبه فحسب ـ وذلك بتدعيم النظريات وتوضيحها بتحليل الحالات التي يعرض لها الباحث المصرى في بيئته . ولا يسعنا إلا أن نهنىء الدكتور القوصى بهذا الأثر العظيم ـ العظيم فى قيمته العلمية كما أنه عظيم فى فائدته التطبيقية ـ وأن نشكره على هذه التحفة الرائعة التي قدمها إلى كل من يحرص على تقدم الدراسات السيكولوجية في مصر تقدماً فعليا منتجاً .

ويلخص لنا المؤلف في مقدمته مضمون الكتاب فيما يلى :

« وقد جمعت نتائج كل هذه الخبرة فى هذا الكتاب الذى جاء مشتملا على ثلاثة أجزاء : يشمل الجزء الأول القواعد العامة للصحة النفسية ، وأغلبها قواعد نظرية مدعمة بالأمثلة العملية المشتقة من الحالات التى درسناها ، بما فى ذلك أثر الناحية الصحية وأثر الوراثة ، كما يشمل نزعات الطفل الفطرية ، وتعدل هذه النزعات مما يؤدى إلى تكوين خلقه وعواطفه .

« أما الجزء الثانى فإنه يشمل بيئة الطفل الاجتماعية ، وقد قسمنا هذه إلى جزءين : البيئة المنزلية بما فيها من والدين وإخوة ، والبيئة المدرسية بما فيها من تلاميذ ومعلمين .

« والجزء الثالث يشمل بعض المشكلات التى تعرض للآباء والمعلمين والقائمين على تربية الأطفال وتدرجنا فى شرح كل هذا ، مبتدئين بالمشكلات الأولى من نوم وتغذية ، وبينا أسبابها وآثارها النفسية ، وأهميتها فى نشأة الفرد ، وتدرجنا إلى مشكلات الطفولة المتأخرة ، ثم إلى مشكلات المراهقة ، فعرضنا للمشكلات الجنسية ، ثم ختمنا الكتاب بفصل عن التربية الجنسية ، اكتفينا فيه بعرض عام لما يجب أن يعمل ، وببيان تفصيلى عما يعمل فى الخارج مما يمكن أن نسميه التربية الجنسية المقصودة . ولعل دراسة ما يعمل فى الخارج قد توحى بما يمكن عمله فى مصر » .

أما تفصيل المشكلات فهو كالآتي : التغذية ، النوم ، التبول اللاإرادي ، الحركات العصبية ، صعوبات النطق ، الخوف وضعف الثقه بالنفس ، الكذب ، السرقة ، الميل للاعتداء والتشاجر ونوبات الغضب ، التخريب ، الغيرة، التأخر الدراسى ، وأخيراً المشكلات الجنسية والتربية الجنسية .

يكفى هذا السرد البسيط لأهم موضوعات الكتاب لإعطاء فكرة إجمالية عن ثرائه وغزارة مادته ، فضلا عن أن الدكتور القوصى تناول علاج المشكلات باعتداله الجميل وحكمته الهادئة وروحه الواقعية ، منتقيا من أهم النظريات السديدة في العلاج النفسى ما يوافق كل حالة ، شاعراً من جهة بمدى تعقد الحالات النفسية ، وعالماً من جهة أخرى أن كل نظرية في علم النفس ، مهما بعدالشق بينها وبين النظريات الأخري ، ليست سوى محاولة لسبر غور الحياة النفسية ، ووسيلة ناجحة لمعالجة بعض الحالات دون غيرها .

وإذا أضفنا إلى توفيق المؤلف في عرض المشكلات ، ما أتحفنا به من عرض شائق ، في الجزء الأول النظري ، لموضوعات الوراثة والبيئة ، وصلة الجسم بالنفس ، والغرائز ، والعواطف ، وتكامل الشخصية ، لجدر بنا أن نعتقد « أن الكتاب بهذه الصورة يفيد طلاب علم النفس على اختلاف أنواعهم وطلاب معاهد المعلمين والمعلمات ، ويفيد الآباء وكل من له صلة قريبة أو بعيدة بتربية الأطفال ومعاملتهم والإشراف على أمورهم . »

***

ومما يزيد من فائدة هذا الكتاب ثبت المصطلحات الواردة فيه . وقد بذل الدكتور القوصى فى اختيارها مجهوداً كبيراً ، وفق فيه إلى حد بعيد ، غير أننا نرى من واجبنا العلمى وخدمة للقراء أن نصحح بعض الأخطاء التى وقعت سهواً بلا شك ، وأن ندلى ببعض ملاحظات عابرة عن مصطلح أو إثنين من المصطلحات التى تتصل معانيها بحقائق علمية هامة .

أما الأخطاء التي وقعت سهواً والتي لم تصحح في الطبعة الثانية التي ظهرت أخيراً فهى الآتية :

ما يسميه المؤلف التناقض الوجدانى ليس ambivalency بل ambivalence ، وإن كان يقال في علم الكيمياء valence أو valency ، غير أن الكلمة الواردة فى كتب التحليل النفسى هى ambivalence فقط .

وقع خلط بين anabolism و catabolism فالأولى تفيد عملية البناء الحيوى لا الهدم ، في حين أن الثانية تفيد على العكس عملية الهدم الحيوي لا البناء .

وترجم لفظ lalling بلثغة (قلب الراء لاماً) في حين أن هذا اللفظ لا يفيد القلب بل تكرار الصوت أو اللفظ عينه كما هو مشاهد خاصة فى الرضيع وفى حالات العته .

وتفيد urethral inflammation التهاب مجرى البول فى الذكور والإناث معاً . أما vulvo - vaginitis فلا تفيد التهاب مجرى البول فى الإناث ، بل التهاب الشفرين والمهبل .

وفي صفحة ٧٣ من الطبعة الثانية ترجم لفظ asthma بسعال بدلا من ربو . وفى ص ٨١ suggestion بالقابلية للاستهواء بدلا من إيحاء أو استهواء . وفى ص ١٥٥ diffidence بعدم الاهتمام بدلا من عدم الثقة

ونقترح في ص ٤٧ استعمال « مؤثرات » أو « تنبيهات » بدلا من « إحساسات » لأن الإحساس عملية نفسية بحتة فلا يمكن أن تصدر الإحساسات من الموقف . كما أنه يبدو لنا أن ما ورد في ص ١٢٧ عن عقدة النقص inferiority complex لا ينطبق على نظرية فرويد بل على نظرية أدلر وما قاله عن الشعور بالنقص . أما لدى فرويد فعقدة النقص لا تختلف عن عقدة الإخصاء castration complex . ثم تحدث المؤلف عن عقدة الأب وعقدة الأم ، ثم ذكر عقدة أديبوس وعقدة إلكترا كأنهما مختلفتان عن السابقتين ، مع العلم أن لا فرق بين عقدة أديبوس وعقدة الأم وبين عقدة إلكترا وعقدة الأب .

وقد ميز الدكتور القوصى بين neurosis و psycho-neurosis بأن ترجم اللفظ الأول بمرض عصبي ، والثاني بعصاب نفسى . والفرق بينهما فى اللغة الإنجليزية طفيف جداً إذ أنهما يشيران إلى أمراض نفسية ناشئة عن صراع نفسى لا عن إصابة عضوية في الجهاز العصبى ، في حين أن الفرق عظيم بين مرض عصبى وعصاب نفسى فالأول ينتج عن إصابة عضوية فى المراكز العصبية وهو من اختصاص طبيب الأمراض العصبية ، أما العصاب فهو من اختصاص طبيب الأمراض العقلية أو المحلل النفسى .

ولا ندرى ما دفع الدكتور القوصى إلي ترجمة neurosis بمرض عصبي ، بدلا من عصاب أو من مرض نفسى ، خاصة أنه صرح في هامش ثبت المصطلحات « أن من الخير أن يترجم المصطلح بحسب معناه لا بحسب تركيبه اللفظي الحرفى » .

وأدت ترجمة neurosis بمرض عصبي إلي الخلط فى عدة مواضع في الكتاب بين neurosis و nervousness عند تحدث المؤلف عن الحالات التي درسها (من ص ١٩٤ إلى ٢٠٩) .

ويبدو جليا عدم توفيق المؤلف في ترجمة neurosis عند ما تقرأ في ص ١٢٥ وما بعدها ما كتبه عن إحدى الحالات الأولى التي عالجها فرويد مع زميله بروير : حالة الفتاة التي أصيبت بشلل ونسيت لغتها الأصلية وأصبحت تتقزز من شرب الماء . فقد عرض الدكتور القوصى هذه الحالة عرضاً جميلا ممتعاً ، غير أننا نعتقد أنه شوه هذا العرض عند ما اختتمه بقوله : « ... أصيبت الفتاة بمرض عصبي من أعراضه عدم القدرة على شرب الماء . » بدلا من أن يقول ، بكل بساطة ، بمرض نفسي ؛ إذ أن عدم القدرة على شرب الماء راجع إلى عامل نفسى ، هو الكبت ، لا إلى شلل في عضلات الفم والبلعوم إذ أن الفتاة كانت تروى عطشها بأكل الفواكه وبلع عصارتها .

ويزداد ضيق القارىء بقراءة « مرض عصبي » في هذا الموضع بالذات عند ما يذكر أن فرويد نفسه صرح بعد أن زاول التحليل النفسى بقليل أنه لم يبدأ يفقه شيئاً فى الأمراض النفسية إلا يوم نسى كل ما تعلمه عن الأمراض العصبية .

ربما يوجد هناك ما يبرر فى نظر الدكتور القوصى ترجمة neurosis بمرض عصبى ، وهو أن هذه الترجمة أقرب إلى فهم عامة الجمهور من مرض نفسى أو عصاب . ولكن الواقع أن الجمهور قلما يذعن لقرار أخصائى الأمراض العصبية عند ما يشخص الشلل فى أحد المرضى كأنه شلل تشريحى لا وظيفى ، فلا يزال يعتقد أن الحالة حالة نفسية فيلجأ إلى المنوم المغناطيسى أو إلى محضر الأرواح راجياً الشفاء للمريض عن طريق الوسائل النفسية. هذا لا يمنع أن كثيراً ما يختلط فى ذهن الجمهور مدلولا عصبي ونفسى ، وفى هذا — كما سبق أن قلنا — ما يبرر ترجمة neurosis بمرض عصبي ، أو ترجمة nervous disease بمرض نفسى .

ومهما يكن من أمر ، فإننا نعتقد أن هذه الأخطاء الصغيرة لا تقلل مطلقاً من قيمة هذا الكتاب النفيس ، فهى تتلاشى تماما إذا نظرنا إلى المجهود العظيم الذي بذله الدكتور القوصي في كتابه أسس الصحة النفسية .

ى . م

ملخص الآباء الأذكياء — مرشد عملي إلى مشاكل الطفولة والمراهقة

تأليف فلورنس بودرميكر ولويزا جرايمز : ١٩٤٤ . ٢٥٦ صفحة

The Intelligent Parents' Manual — A Practical Guide to the Problems of Childhood & Adolescence. By FLORENCE POWDERMAKER, M. D. & LOUISE GRIMES. *London, Heinmann. Medical Books, 1944. Pp. 256*

يقع الآباء مهما حرصوا ودققوا في أخطاء تربوية يكون لها أكبر الأثر فى حياة أطفالهم المستقبلة ، وأن نوع العلاقة التى ينشئها الآباء بينهم وبين الطفل في سنى حياته الباكرة تحدد تحديداً حاسما لا موقفه من المجتمع فحسب بل نجاحه أو إخفاقه في التعامل مع غيره من الناس . ولذلك يحسن بالآباء أن يقفوا على مبادئ التربية التى تؤمنهم على الأقل الوقوع فى الأخطاء التي لا تحمد عواقبها . ولا شك أن كثيراً من المشاكل تعترضهم فى تربية الطفل فلا يجدون لها حلا . مثال ذلك : مص الأصابع ، التبول ، فقدان القدرة على التحكم فى المثانة ، التهتهة ، الشره وانعدام الشهية للطعام ، الأرق ، التأخر في تعلم الكلام والمشي ، الخوف من العفاريت ، أحلام اليقظة ، التأخر الدراسي ، الميل إلى التدمير ، والعداء الصريح للمجتمع . كل هذه مشاكل تصيب الأطفال ولا يستطيع الآباء أن يجدوا لها تفسيراً . والكتاب الذي بيدنا يحاول تفسير هذه المشاكل وغيرها مما قد يعترض الآباء أثناء قيامهم بمهمة التربية .

ويحاول الكتاب علاوة على ذلك أن يضع مبادئ عامة لو اتبعها الآباء في التربية أمنوا الوقوع في الأخطاء الخطيرة . فهو يرسم لهم مثلا طريق التربية الدينية والأخلاقية . ويبين لهم ما يجب عليهم أن يصرحوا به للطفل عن حقيقة الولادة والموت ، متى وكيف يكون ذلك ؟ ويعلمهم كيف يجنبون الطفل متاعب المراهقة ويمدون له يد المعونة فى حل مشاكلها .

ويمتاز الكتاب بإيراده المبادئ الأساسية ، مؤيدة بأمثلة مختارة تبين كيفية تطبيقها تطبيقاً عملياً ، متجنباً الخوض في مناقشة النظريات أو المدارس السيكولوجية ، وبأنه يتناول بالبحث ، علاوة على حاجات الأطفال ومواقفهم ، حاجات الآباء ومواقفهم المختلفة إزاء الطفل . فهو دراسة عملية ترمى إلي تحقيق العلاقة السوية بين الآباء والأطفال ، بعرضه لنمو الطفل انفعاليا واجتماعيا وعقليا من الطفولة إلى المراهقة .

ويقع الكتاب في خمسة أجزاء ، هي مختلف مراحل النمو :

١ — الطفولة ٢ — السنة الثانية ٣ — من الثانية إلى السادسة
٤ — سنى الدراسة الأولى ٥ — المراهقة

ويناقش كل جزء مختلف النزعات والحاجات والمشاكل الخاصة بالمرحلة التي يدرسها. وفي نهاية الكتاب فصل خاص يشمل مختلف المعلومات عن الجمعيات أو الكتب أو العيادات أو المكاتب الحكومية التي يستعين بها الآباء إذا حزبهم أمر في تربية أطفالهم، ثم يختتم بفهرس للأعلام والمصطلحات .

وكتاب جمع بين العرض العلمي والبعد عن الناحية الفنية والاهتمام بالتطبيق العملي، لا بد أن يستفيد منه كل أب يريد أن يخلق من طفله لا إنساناً ناجحا في مدرسته أو مهنته فحسب ، بل فردا متوافقا مع الجماعة ومواطنا صالحاً . ويساعد على بلوغ هذه الغاية أن مؤلفتي الكتاب إحداهما أخصائية في الطب العقلي وعليمة بنواحي الشذوذ التي تصيب الأطفال في سلوكهم وعوامل هذا الشذوذ ، والأخرى أم لعدة أطفال ، بلت بنفسها مختلف المشاكل ورأت بعينها الصعوبات التي قد تعترض أي أب أو أم أثناء القيام بعملية التربية .

عبد المنعم المليجي

تربية الاطفال المشكلين — تأليف جيلبر روبان رئيس عيادة سابقاً بكلية الطب بباريس

Gilbert Robin. — L'éducation des enfants difficiles. *Paris, 1942*

عندما انهارت فرنسا في الحرب الأخيرة أخذ مفكروها في البحث عن أسباب تلك الهزيمة حتى يستأصلوا الشر من جذوره ويقيموا من جديد صرح المجد لبلادهم على أسس متينة . وكان من الطبيعي أن تتجه أنظار بعض رجال التربية إلى إصلاح التعليم حيث وجدوا أن النظام القديم قد فشل في تخريج رجال أقوياء تستطيع الأمة أن تعتمد عليهم في الملمات .

وكتاب « تربية الأطفال المشكلين » إحدى ثمرات هذا التفكير وقد ألفه الدكتور جيلبير روبان في سنة ١٩٤٢ ونشرته دار النشر الجامعية الفرنسية Presses Universitaires de France في مجموعة « ماذا أعرف » "Que Sais-je?" وهي مجموعة صدرت أثناء الحرب لتبسيط العلوم المختلفة وتقديمها للجمهور في كتب صغيرة الحجم سهلة المنال .

والكتاب يقع في نحو ١٣٠ صفحة من القطع الصغير وقد استهله المؤلف بعرض موجز لمشكلة التعليم التى تواجه فرنسا الجديدة وصور لنا كيف أن المصيبة الكبرى التى لحقت

بفرنسا « ترجع إلى انحلال الروح الفرنسية أكثر مما ترجع إلى هزيمة حربية » وعلى هذا « فتربية الشعب بأكمله يجب أن يعاد النظر فيها ولا يكون ذلك إلا إذا بدأنا من الأساس أى بإعادة النظر في تربية الطفل » . والإصلاح فى نظر المؤلف إنما يبدأ بأن « يتجرد كل شخص من أفكاره الخاصة التي توحيها إليه عاطفته أو ميوله فإن ذلك قد أدى إلى القضاء على روح الدراسة الموضوعية وجعل كل فرد يتشبث بنظرياته ورفض كل ما عداها » .

ثم يتطرق المؤلف بعد ذلك إلى موضوع كتابه فيشرح لنا ماذا نعنى عادة بكلمة « أطفال مشكلين » ويصف لنا الطريقة التي يجب أن تتبع لتمييزهم . وفي الفصول الرابع والخامس والسادس والسابع والثامن يعرض لكل حالة على حدة ليدرسها بشيء من التفصيل فيحدثنا عن سوء التربية وعن الاضطراب الخلقي الذي يرجع لأسباب عاطفية وعن الأطفال الفاسدين وغير المستقرين instables . ثم يعرض في الفصل التاسع للصفات التى يجب أن تتوفر في المربي حتى يستطيع أن يقوم بمهمته على الوجه الأكمل فنراه يقول : « لا يشترط في المربي أن يكون عالماً وإنما يجب أن يكون ذا خبرة وفطانة وأن يحيط بدقائق علم نفس الطفل » . كما يجب بوصفه رئيساً أن يكون له سلطان على الطفل . وهذه السلطة يراها المؤلف واجبة فبدونها لا يكون لتعاليم المدرس وإرشاداته أى تأثير على الطفل . غير أن هذه السلطة يجب ألا تستغل للاستبداد بالطفل أو لتنفيذ مآرب خاصة. وفي الفصول الأخيرة من الكتاب أي من الفصل الحادي عشر إلى الخامس عشر يعرض المؤلف للطرق التي يجب أن تنهج لإصلاح الطباع المتمردة ويتحدث عن مشكلة العقوبات فيقول « لكي تكون العقوبة ذات أثر فعال يجب أن تلجأ إلى الوسائل العاطفية والأخلاقية أكثر مما تلجأ إلى الوسائل المادية » أى أنها يجب أن تتجه إلى إيقاظ ضمير الطفل وإشعاره بشخصيته وأن تبعث فيه روح المحافظة على كرامته . ويصف لنا الدكتور جيلبير روبان أخيراً الوسائل الطبية والسيكولوجية لإصلاح النفوس المتمردة فيقرر « أن كل اضطراب خلقي يضطرنا إلى البحث عن مداه بالنسبة لمجموع شخصية الطفل وإلى اكتشاف الشكل الذى يؤثر به في تلك الشخصية » .

وهكذا نرى أن هذا الكتاب الصغير يلم إلماماً سريعاً بمسائل عدة فى طريقة مبسطة دون التعرض للدراسات الكلينيكية الدقيقة ، فقراءته وإن كانت تعطى فكرة عامة عن الموضوع إلا أنها لا تغنى عن الرجوع إلى الكتب العلمية المحضة لمن يريد التوسع في دراسة الموضوع .

الدكتور السيد محمد بدوي

الأدوات والألعاب التثقيفية — استقصاء لطرق التربية الحديثة — للدكتور جميل محفوظ

Dr Jamil Mahfouz. — Le Matériel et les Jeux éducatifs. Examen des méthodes d'éducation mouvelle. *Presses Universitaires de France, Paris 1945.*

يسرني أن أقدم للقارىء هنا موجز الرسالة التي قدمها صديق الدكتور جميل محفوظ عضو بعثة الحكومة السورية للسوربون ونال بها إجازة الدكتوراه مع مرتبة الشرف.

ولا شك أن ما دفع الزميل إلى اختيار هذا البحث هو ماراه من عيوب المدرسة التقليدية التي تضطر الطفل إلى الخضوع لنظم وقوانين ومناهج لاتتفق مع طبيعته وميوله؛ وشعوره بالحاجة إلى إصلاح بيداجوجي شامل يقلب المناهج الحالية رأساً على عقب ويغير الروح والطريقة المتبعتين في تعليم الطفل. فالكتاب عرض وتحليل لطرق التربية الحديثة مع مقارنة طريقة منتسوري ودكرولي بطريقة المدرسة الفرنسية مما دعا المؤلف للقيام بزيارات استطلاعية في رياض الأطفال بالعاصمة الفرنسية جمع فيها ملاحظاته الشيقة التي أوردها في كتابه. والفكرة الأساسية لهذا الكتاب تدور حول اعتبار الطفل وحدة قائمة بذاتها له تفكيره الخاص وعقليته الخاصة ومنطقه الخاص. وقد أصبحت هذه الفكرة من الشيوع بحيث لم تعد تحتمل الشك وترتب عليها الاعتراف بأن نشاط الطفل يرتبط ارتباطاً وثيقاً بمصالحه الحالية، وأن العمل الذي يقوم به الطفل يكون أبعد أثراً في نفسه إذا اتخذ صورة الألعاب المختلفة التي يمارسها من تلقاء نفسه. وتطبيق هذا المبدأ يوقظ إهتمام الطفل ويوسع أفقه تدريجاً وينظم نشاطه ويوجهه إلى طريق المعرفة المطردة. فلا يقتصر الأمر إذاً على ترك الطفل في طفولته وإنما على العكس يستفاد من هذه الطفولة وما تتميز به من طابع خاص، وهو حب اللعب، في الحصول على مجهود تلقائي متواصل يدفع الطفل دائماً إلى أن يرقى بنفسه. فالألعاب التثقيفية إذاً تفسح المجال لنشاط ذلك المخلوق الصغير الذي لا يستطيع أن يصدر حكماً صحيحاً على ماوراه إلا عن طريق العمل والتجربة المباشرة، ولايستطيع أن يعدل فكرته أو يغيرها إلا عن طريق التحقيق المادي.

وقد شرح لنا الدكتور محفوظ في كتابه كيف ننتقل بواسطة الألعاب المختلفة من تربية الحواس إلى التربية الفكرية الصرفة، وشرح لنا كيف تمهد الخطوة الأولى للثانية عن طريق الانتقال من الحسي إلى العقلي ومن الشيء إلى الرمز الذي يعبر عنه. ففي الواقع ليست هناك تربية حسية صرفة فكل لعبة يمارسها الطفل هي تدريب فكري إذ تهيىء له فرصة المقارنة والتمييز وعمل المجموعات وترتيبها وتحليل الأشياء، ومعرفة العلاقة بينها وكيفية تركيبها، وما من شك في أن كل هذه العمليات عمليات عقلية.

وينقسم الكتاب إلى قسمين كبيرين الأول يبحث في التربية الحسية ويضم عدة فصول شرح المؤلف فيها الألعاب المختلفة التي ابتكرتها مدام منتسوري والتي ابتكرها دكرولي لتربية الحواس المختلفة ، ثم أعقب ذلك بشرح الأدوات التي اقتبستها المدرسة الفرنسية لكي تلائم طبيعة الطفل الفرنسي ونوع عقليته . أما القسم الثاني فيبحث في تنمية النشاط الفكري وفيه يشرح المؤلف الأدوات المختلفة التي تستخدم لتعليم الأطفال القراءة والكتابة والحساب، ويعقد في هذا القسم فصلا ممتازاً عن نظرية دكرولي في تعليم القراءة وهي النظرية التي تقوم على «الوظيفة الكلية» عند الطفل Fonction de Globalisation

ولا نجد في تقريظ الكتاب أبلغ من هذه العبارة التي يختم بها الأستاذ جيوم Guillaume تقديمه للكتاب « لقد جمع الدكتور محفوظ ملاحظاته في كتاب واضح غزير المادة فأعطى بذلك فرصة نادرة للمربين ليطلعوا على طرق جديدة يستطيعون الاستفادة بها في جعل دروسهم أكثر حيوية وأعم نفعاً » .

الدكتور السيد محمد بدوي

من الفعل الى الفكر — بحث في علم النفس المقارن . تأليف هنري فالون
باريس ١٩٤٢ ، ٢٥١ ص

HENRI WALLON. — De l'Acte à la Pensée, Essai de psychologie comparée . pp. 251 Flammarion Paris 1942

لعلم النفس العام ركنان متينان يعتمد عليهما ليجدد مادته وليزداد تعمقاً ودقة في دراسة الوظائف النفسية : علم نفس الطفل من جهة ، وعلم النفس المرضى من جهة أخرى . فالأول يسمح بترقب بزوغ الوظائف النفسية وتتبع نشأتها وتطورها بحيث يشاهد العالم عمليات التأليف والتكامل في أثناء سيرها الحي . أما الثاني فإنه يمكن من تحليل الوظائف خلال انحلالها البطيء أو في أثناء تفككها السريع . وللدكتور هنري فالون ، أستاذ علم نفس الطفل في الكوليج دي فرانس ، كتابان حديثان يتناولان جانباً هاماً من حياة الطفل العقلية وهو جانب نشأة العقل ونمو القدرة على التفكير والاستدلال .

ويتناول الكتاب الأول(١) المراحل المؤدية من الفعل إلى الفكر أو بعبارة أخرى من الذكاء العملي إلى الذكاء التأملي . ويقصد بالذكاء العملي القدرة على التكيف أو على حل مشكلة عملية بدون استخدام التفكير أو التصورات الذهنية ، بل بالاعتماد فقط

(١) الكتاب الثاني هو « نشأة الفكر في الطفل » وسيرد ذكره في هذا الباب ص ١٧٨

على إدراك الموقف وفهمه فهما عملياً ، إما مباشرة أو بعد محاولات تؤدي إلى تنظيم الموقف في الإدراك تنظيما جديداً . ويطلق فالون على هذا الضرب من الذكاء اسم « الذكاء المكاني » قاصداً بهذه التسمية أن الشخص بدوافعه ورغباته يكون مع المجال الإدراكي كلا واحداً ، وفي هذه الحالة يكون السلوك ، الذي يرمي في العادة إلى إرضاء رغبة عاجلة ، مقيداً بالظروف الراهنة .

ويكون ذكاء الحيوان ذكاء عملياً بحتاً وكذلك الطفل قبل أن تقوى لديه ملكة التصوّر الذهني والتفكير وقبل أن يتعلم استخدام رموز اللغة . أما الذكاء التأملي فهو الذي يعتمد في خطواته على استخدام التصورات الذهنية والرموز اللغوية .

وينقسم الكتاب إلى ثلاثة أقسام . فالقسم الأول يعرض لأصلح منهج لدراسة الذكاء العملي في الحيوانات والأطفال وهو بدون شك المنهج الموضوعي . غير أن الدكتور فالون يتجنب الأخطاء التي وقعت فيها المدرسة السلوكية فلا يفسر السلوك بإرجاعه إلى عوامل فسيولوجية بل يعتبر أن الظاهرة السيكولوجية يجب أن تفسر بمدلولات سيكولوجية . وهو يقرر وجود مراتب تصاعدية تنتظم الظواهر الطبيعية المختلفة ، كما يقرر أن كل مرتبة لا يمكن استقصاء تفسيرها إلا في ضوء المرتبة التي تكون أعلى منها . وعلى ذلك يقول بإن مظاهر الذكاء في الحيوانات العليا تنطوي على مايشير إلى ما سيكون عليه ذكاء الطفل والإنسان ، وفي الوقت نفسه يعتبر أن ذكاء الإنسان يختلف اختلافاً جوهرياً عن ذكاء الحيوان فلا يمكن إرجاعه إليه ، كما أن المجتمع لا يكفي أيضا لتفسير خصائص العقل الإنساني . ويمكن تلخيص موقف الدكتور فالون في تفسير الظواهر السيكولوجية بالقول بأن التطور الذي يصل بين الفعل والفكر يجب أن يفسر في نفس الآن بوساطة «المقابل» و« المثل » أي بما يشبه الظاهرة وبما يقابلها في الآن نفسه .

ويوضح لنا الدكتور فالون نظريته في القسم الثاني والثالث من كتابه حيث يعرض إلى المقدمات الحسية والحركية للفكر وإلى أصول الفكر الأولية . ففي القسم الثاني يتحدث عن المراحل الأولى التي ستبزغ خلالها قدرة الطفل على التصور الذهني ، كما يحدثنا عن أثر المحاكاة في بزوغ هذه القدرة . وبما أن المظاهر الاجتماعية تفيد في فهم طبيعة العقل ، كما تفيد معرفة طبيعة العقل في تفسير المظاهر الاجتماعية ، يعرض المؤلف لأوجه الشبه الموجودة بين الطقوس والعادات الاجتماعية — وهي إلى حد ما بمثابة تفكير جمعي — وبين التصورات الذهنية الصادرة عن نشاط العقل الفردي .

فأما القسم الثالث فإنه يوضح العلاقة الموجودة بين المدلول به والمدلول أي بين الأثر أو الأمارة أو العلامة أو الرمز أو الكلمة وبين معنى كل منها . ثم بعد التحدث عن

التفكير « الإجمالى » السابق على التحليل ، كما هي الحال في تفكير الطفل ، يختم كتابه بتفصيل القول في شروط الفكر الأولية .

قد يبدو لقارىء الكتاب أن الدكتور فالون — وهو دكتور في الآداب ودكتور في الطب — فيلسوف أكثر منه عالم . الواقع أن الدكتور فالون عالم ، بكل معنى الكلمة ، أي أنه يعتقد — كما يجب أن نعتقد — أن التفسير العلمي لا يتم ولا يكمل إلا إذا ارتقى إلى مستوى النظرية التى تفسر أكبر عدد ممكن من الوقائع بأقل عدد ممكن من القضايا والقوانين . وإذا شاء بعضهم أن يعتبروا النظرية العلمية ضرباً من التفكير الفلسفى « النظري » فليس في هذا ما يعيب العلم وخادمه ، إذ أن من طبيعة العلم أن تنصب روادفه في جدول الفلسفة التى ترمي إلى توحيد المعرفة عمقاً ومدى وإذا كان يحق لأمثال أينشتين وجينس وإدنجتون من علماء الطبيعة أن « يفلسفوا » علمهم ، أليس علماء النفس أحق من غيرهم بأن يفلسفوا علمهم الذي يتناول دراسة العقل ، أي الأداة التى تمكننا من معرفة الطبيعة ومن معرفة أنفسنا ؟

ى . م

نشأة الفكر فى الطفل — تأليف هنري فالون

باريس ١٩٤٥ جزءان ٣٠٧ ، ٤٤٩ ص

HENRI WALLON. — Les Origines de la Pensée chez l' Enfant 2 vol. pp.357 & 149. Presses Universitaires de France, Paris 1945.

جمع المؤلف في كتابه « نشأة الفكر في الطفل » محاضرات كان ألقاها في الكوليج دى فرانس ومحاضرات كان يلقيها لو لم تعطل دروسه — بقرار من الحكومة — أثناء الاحتلال الألماني . وقد وقفه على دراسة بوادر الذكاء التعبيري أو النظري عند الطفل ؛ خصوصاً فيما يتعلق بالفترة فيما بين السادسة والثامنة أو التاسعة أى السنوات الأولى من السن الدراسية . إذ المجال فيما قبل هذه السن هو مجال نمو الذكاء العملى — سواء في صوره النافعة أو الخبيثة — منذ أن يتمرد الطفل في سن الثالثة على كل مشاركة تغمره قليلا أو كثيراً فيما يحيط به ، ومنذ أن ينتزع الانا الخاص به ، فيؤكد وجوده ويعززه بكافة حقوقه . ومن هنا ميز المؤلف منذ البدء بين نوعين من الذكاء ، أحدهما نظري والآخر عملي ، تقدمت دراسته كثيراً فى هذه السنوات بفضل علم النفس السلوكى ، بعد أن كان يرد إلى الذكاء النظرى من قبل كل فعل للذكاء .

والسفر الأول من هذا الكتاب طريف كل الطرافة — تناول فيه المؤلف بالدرس والتحليل « الوسائل العقلية » مزودة بكثير من الاختبارات والتجارب التي أجريت على الأطفال في أعمار مختلفة ، في السادسة وما بعدها. وعرض أول الأمر إلى صعوبات هذا البحث وأهمها ضعف الصلة بين الأطفال ومحدثيهم ، مما لا يرجع إلى عجزهم عن الاتصال وجدانياً بالآخرين ؛ فإنا نرى الطفل في كثيرمن الأحيان يقطع عمله ليرقص طربا بالنتائج التي حصل عليها ، وليعجب ويسر بنفسه ، ويطلب إلى الآخرين أن ينظروا إليه وهو يعرض نشاطه ؛ وإنما هو على غرار الحشرة ، يعلق تنفيذ ما يفعل على النتائج التي يحصل عليها ، أو على جزء صغير مما يوشك أن يتحقق . كما أن موقفه هذا من المخاطب يتخذ فيما بعد صورة السكوت عما يوجه إليه من أسئلة ، ثم يلجأ بعد إلى المعارضة سواء بنفي كل ما يسأل عنه أو بالتجاهل والعجز مما توسع فالون في بيان وجوهه وتفيض به تجاربه . ثم ينتقل إلى ما يعترى عقل الطفل من قصور يظهر في صورة تعويق أو انقطاع أو استمرار هو الشق المتمم لهذا الانقطاع .

ومن بين هذه الصعوبات الطابع الإضماري للتفكير عند الطفل، مما هو نتيجة للقصور العقلي — كما في اللغة — وحينئذ يكون سببه أن العلاقات بين الأشياء والأصوات فيما بينها غير مستوعبة جيداً — حتى لا يستطيع عقل الطفل أن يميز الفروق التي تسمح له بتحديد الأفعال والغايات ، وبالتالي في التعبير عنها . ويترتب على ذلك إضمار وإلغاء ظروف هامة في مجرى عملية التفسير هذه . وكذلك الحال في الأخيلة والصور الذهنية.

وللتفكير عند الطفل أيضاً طابع التفكك كما أن لتجاربه طابع التناثر . فالطفل يفكر في مجموعات صغيرة منفصلة ، بمعنى أن تفكيره حتى حين يمتد إلى مرحلة معينة من الظروف والأفكار يشمل مضموناً محدداً من حيث التجميع — فتفكيره إذن جزيئي moléculaire ولكن أهم ما يقرره فالون في هذا الباب هو أن للتفكير عند الطفل طابع الثنائية في التركيب structure binaire بمعنى أن ما يمكن أن نقرره في أصل التفكير هو وجود عناصر زوجية éléments couplés وأن الزوج couple, paire كعنصر للتفكير سابق على الوحدة . وهو يعرف التركيب الثنائي للتفكير تعريفا سلبيا بقوله إنه صورة للتفكير يعطلها أو يضع حداً لها التفكير الناضج أو تفكير البالغ — والمؤلف كثيرا ما يقارن تفكير الطفل بتفكير البالغ — فهذه المقارنة عنده هي كما يقول في الخاتمة العامة للكتاب الثاني ، سبيل دراسة تفكير الطفل . وعلى أى حال فهو يعنى بالازدواج أو الاقتران في تفكير الطفل ما عسى أن يكون في ذهنه من ترابط بين حدين أو لفظين يؤلف بينهما إما بعدم تمايز في إدراكهما — كالسماء واللهب — والشمس والقمر — أو القمر

والليل — والهواء والبارد . . . إلخ أو بتشابه النطق فيهما كما في ver و terre في الفرنسية — وكذلك بين enfer و en feu — وعلى الطفل كما يقول المؤلف ، أن يتخلص فكره من هذا التركيب الثنائي الذي يوقعه كل مرة بين لفظين متشابهين حتى يستطيع أن ينتهي بدقة أكثر إلى تمييز الأشياء (ص ٤٩)

والقسم الثاني من هذا الكتاب يعالج فيه المؤلف مناقضات ومفارقات في معرفة الطفل التي تصادرها الحقيقة في تجربته الشخصية وما يتلقنه مما يحيط به — وبينهما تعارض (١٣٨) وليس فقط أن الطفل بصدد معارف مختلفة في أصولها ، بل إنه ليختلط عليه كذلك التجريب والأسطورة — والأسطورة والتجربة العادية — كما يتعذر عليه أن يفصل فكرة العلل عن فكرة الأشياء . — وغير ذلك من صعوبات الترابط العقلي التي يعرضها المؤلف بالتفصيل في الفصل الثالث من هذا القسم

وتفكير الطفل في أصوله لا يقوم على غرار الأفكار التي يعبر عنها البالغ ، التي يبدو أنها ترتبط ارتباطاً منظماً في دائرة محددة أو أنها تتتابع وفقاً للمدلول المحدد الذي يبدو لكل منها في الأشياء وصفاتها وعلاقاتها وأفعالها التي تقوم بها . ولكنه مفطور على العكس من هذا — على البدء من تأثرات تقوم غير متمايزة في مختلف ميادين الحساسية . والتذكر والتجربة والوجدان العقلي . وهذا ما يسميه المؤلف بالتفكير الإجمالي Syncrétisme وما يعرض له في شتى ظواهره وانحرافاته في القسم الثالث من الكتاب .

وذلك هو تلخيص سريع للكتاب الأول من هذا الأثر الضخم ، لا يغني عن قراءته بقدر ما يحفز على الإقبال عليه ومطالعته . فإن هذا الكتاب يكاد يذهب مذهباً جديداً في طريقة تناوله للمسائل النفسية عند الطفل وتحليلها وتفسير تجاربها ، مع ميل ظاهر إلى الفلسفة سواء في صعوبة مصطلحاته أو في تصنيف موضوعاته .

كمال دسوقي

مصير الذكاء — تأليف رينيه زازو — باريس ١٩٤٦ — ١٦٠ صفحة

René Zazzo. — Le devenir de l'intelligence. *Presses Universitres de France, Paris, 1946. Pp. 160.*

من العلوم الحديثة التي تمخضت عنها الحركة العلمية في علم النفس منذ نصف قرن ، علم الأقيسة السيكولوجيه psychométrie الذي اتخذ في مرحلته الأخيرة الرياضيات كوسيلة لتحليل الوظائف العقلية . وكان هذا الاتجاه الجديد يعتبر — ولا يزال يعتبر في نظر

بعضهم — ضربا من الصناعة التي تشوه الواقع النفسي وتحطمه . وكانت المعارضة قوية في صف علماء النفس الميتافيزيقيين الذين يعتبرون طبيعة النفسيات منافية لكل تقدير كمي . والواقع أن الوسائل الإحصائية طبقت بنجاح في دراسة الوظائف العقلية أو بعبارة أدق عوامل العقل . غير أن الاتفاق لم يتم بعد بين علماء هذا العلم الحديث ولا يقتصر الخلاف على الوسائل الرياضية التي يجب تطبيقها في تحليل عوامل العقل ، بل يتناول أيضا طبيعة العقل بوجه عام وطبيعة الذكاء بوجه خاص . فلا بد من حين إلى آخر إلقاء نظرة شاملة على النظريات المختلفة ، والتحرر من قيود التخصص الضيق للكشف عن الاتجاه الرئيسي الذي قد يؤدي إلى توحيد النتائج الجزئية في نظام تأليفي جديد . وهذا ما حاول تحقيقه رينيه زازو في كتابه « مصير الذكاء » . والمؤلف ممن جمعوا بين الثقافة الفلسفية والثقافة العلمية ، كما أنه زاول تطبيق اختبارات الذكاء في أمريكا وفرنسا .

وينقسم الكتاب إلى قسمين : الأول في نشوء الذكاء ، والثاني في قياسه .

والمنهج الوحيد المجدي لحل المشكلة الأولى هو المنهج التكويني المقارن . ولذلك نرى المؤلف يناقش مختلف النظريات التي قيلت في تطور الذكاء من الحيوان إلى الطفل ، ومن الطفل إلى البالغ ، ومن الرجل البدائي إلى المتحضر . ويلاحظ في القسم الأول أن مدلول الذكاء لا يختلف كثيراً عن مدلول العقل . فعندما يتحدث عن بحوث علماء نفس الحيوان والطفل يكون لفظ Intelligence أقرب إلى معنى الذكاء منه إلى معنى العقل ، وعندما يتحدث عن علماء الاجتماع تقترب دلالة اللفظ من معنى العقل كما يفهمه الفلاسفة . والنتيجة النهائية التي يصل إليها المؤلف هي أن الذكاء الإنساني لا يخرج من الذكاء الحيواني كامتداد له ، بل هناك فروق جوهرية بينهما وأن ما يميز الذكاء الإنساني القدرة على استخدام الرموز والمعاني وتكوينها وخلقها ، والتحرر من قيود الحاضر ومن قيود المكان المادي المحدود . و كذلك لا يمكن إرجاع العقل الإنساني ومبادئه إلى النظام الاجتماعي . وقد أثبت المؤلف في كتابه بعض نصوص العالم الاجتماعي دوركهيم Durkheim تدل على أن دوركهيم كان يسلم بأن التصورات الفردية سابقة على التصورات الاجتماعية . فلا العامل البيولوجي الحيواني ولا العامل الاجتماعي كاف كل منهما لتفسير العقل ، فلا بد إذن من مواجهة هذه الحقيقة السيكولوجية وهي العقل ، واعتبارها متميزة عن شروطها البيولوجية والاجتماعية ، ودراستها دراسة علمية تجريبية باستقصاء جميع شروطها وعواملها ، منها الذاتية الخاصة بها ، ومنها المعاونة لها كالشروط البيولوجية والاجتماعيه . أما إرجاع العقل الإنساني إلى ماهو أدنى منه وأبسط كالعقل الحيواني ، أو إلى ما يعتبره

بعضهم أعلى منه وأسبق كالعقل الجمعي فهو حل عن طريق التبسيط ، في حين أنه من واجب العالم ألا يجهل الفوارق في سبيل إبراز أوجه الشبه فحسب .

أما القسم الثاني من الكتاب فيتناول موضوعاً هاماً لا يزال مثاراً لمناقشات علماء النفس، هو موضوع قياس الذكاء . ويميز المؤلف ثلاث نواحي للذكاء، وهي المستوى والقدرة والأسلوب . وتبدو الاختبارات المستعملة لقياس الذكاء كوسيلة ناجحة لدراسة الذكاء من الوجهة التجريبية — تحديد المستوى والقدرة — ومن الوجهة الإكلينيكية أى تحديد الأسلوب . فلا يكفى لتقدير الذكاء اعتبار نتائج الاختبار دون الوقوف على شخصية المختبر ومحاولة فهمها كنظام ديناميكي تتفاعل داخله مختلف المقومات ومنها الذكاء . ولذلك لا يمكن اعتبار الذكاء أمراً ثابتاً أو وظيفة واحدة غير قابلة للتطور ، بل هو ضرب من السلوك بأكمله وهذا ما أبرزته بحوث سبيرمان وهولزنجر في تحليل عوامل الذكاء تحليلا رياضياً .

ويلاحظ المؤلف أن تطور المناهج في قياس الذكاء ساير تطور الذكاء في الفرد، فإذا كان من السهل قياس ذكاء الطفل الصغير بواسطة اختبار واحد فهذا يرجع إلى أن للعامل العام أثراً أقوى وأوضح من أثر العوامل الخاصة . ومع تقدم السن يفقد العامل العام شيئاً من أهميته وتأخذ القدرات الخاصة في الظهور ، أى أن الذكاء يأخذ في التنوع والتمايز وأن نموه ينطوى على فوارق كيفية لا فوارق كمية فحسب . ويجب التفريق بين استقلال الوظائف العقليه النسبي كما يظهر في الطفل الصغير أو في ضعيف العقل وبين تخصص الوظائف . فالاستقلال النسبي يرجع إلى نقص في التكامل . أما التخصص فهو على العكس تنظيم وتكامل. ففي كل ضرب من ضروب نشاطه المختلفه وسلوكه الواقعي، يعمل الإنسان بكل وسائله وبكل قدراته ، بحيث لو وقع نقص في ناحية ما ، عوض هذا النقص قبل ظهور آثاره . وترجع مرونة الذكاء إلى عمليات التعويض ، وهذا ما يميز البالغ عن الطفل والسوي عن ضعيف العقل .

وميزة الكتاب الرئيسية أنه يحمل على التفكير والتأمل ومراجعة بعض الآراء العلمية القاطعة لتقريبها من تعقد الواقع وثرائه .

ى . م .

دراسات التحليل النفسي للطفل كتاب سنوى نشر بإشراف أوتو فنيكيل ١٩٤٥

«The Psychoanalytic Study of the Child». An Annual, vol. I. 1945, Ed. by Otto Fenichel and others, International Universities Press, New York, Pr. 423, Price $ 6.00.

هذا هو الكتاب السنوى الأول الذى أصدره فريق من كبار المشتغلين بالتحليل النفسى في أمريكا وانجلترا . وهو فيما نعلم أول عمل دورى منتظم يصدر باللغة الإنجليزية فى دراسة الطفولة على مذهب التحليل النفسى ، وإن كان اهتمام هذه المدرسة باكتشاف الأغوار النفسية للطفل ظل متصلا ومطرداً منذ بدأ فرويد يرود الطريق إليها لأكثر من ثلاثين سنة خلت .

ويقع الكتاب في ستة أبواب ، يحتوى كل منها علي بضعة فصول . وتعالج هذه الأبواب المشكلات التكوينية فى الطفولة ، ومشكلات تحليل الطفل وترقيه ، كما تعالج توجيه الطفولة (وكذا أيضاً توجيه الكبار) ومشكلات التربية والحياة الجماعية . فهو على هذا النحو يعالج جانباً كبيراً من حياة الطفولة ومشكلاتها من الوجهتين النظرية والعملية على السواء وإن الآفاق الواسعة التي تمتد إليها البحوث القيمة في هذا الكتاب لتبدى فى صورة واضحة إذا ذكرنا أنه من الناحية النظرية مثلا يبحث فى المشكلات الأساسية لعلم النفس التكويني كما يعالج مشكلات العلاقات المتشابكة للثقافة وتنشئة الطفولة ، ومن الناحية العملية أو العلاجية يتسع نطاقه من تحليل الطفل إلى توجيه الطفولة والعمل الجماعى . كما أننا نرى فيه ، وخاصة فى بحوث الكتاب الأمريكيين ، تلك النزعة التى نرى على أشدها فى الولايات المتحدة نحو اتصال مذهب التحليل النفسي بالمدارس الأخرى في علم النفس وبعض فروع العلم كالاجتماع والأنثروبولوجيا .

وسيتيح ظهور الكتاب سنوياً للمشتغلين بالطفولة والمعنيين بمشكلاتها فرصة فريدة لتتبع أحدث البحوث في علم نفس الطفل ، كما سيمدهم بمرجع قيم يحتوي آخر التطورات في هذا الفرع النامي من فروع الطب العقلي ، وسيجعلهم ، أنّى كانوا ، على اتصال مستمر بجهود العلماء في البلاد التي تعرف قدر الطفولة في مستقبل الحضارة ، وتدرك الدلالة الخطيرة لاعتلالها وانحرافها .

إن سلامة المجتمع ، بل الحضارة ، لتتوقف على مدى التبصر بما لاختبارات الطفولة وأزماتها في تقرير الشخص الذي سوف يكون . وإن مجتمعنا الحديث ليحمل الطفولة أعباء ثقلاً من القلق والتوجس والخوف والكراهة وفقد الأمن وغيرها

من بذور العلة والانحراف . فواجب الذين يعنيهم مستقبل هذه الحضارة ، وكل مثقف يحمل في عنقه جانباً من ذلك الواجب — أن ينبهوا الأذهان إلى أهمية هذه السنوات التكوينية الحاسمة في حياة الإنسان ، وليس أخلق بالذي يريد أن يتوقى العلة فيما بعد من أن يتوفر على تقصى أسبابها في الطفولة وبواكير الحياة حتى يمهد بذلك لنقل استبصاره من المعرفة النظرية إلى التطبيق العملي .

وإن كتاب « دراسات التحليل النفسي للطفل » لمحاولة مفيدة بغير شك لإقامة علم الصحة العقلية على دعامة أثبت في فهم الطفولة . كما أنه مساهمة فعالة ومشكورة للكشف عن بذور الاعتلال النفسي والعقلي في تلك المرحلة ، التي يعد الكشف عنها ، والتحرر منها ، من الضرورات الأساسية للحياة الفردية والجماعية الآمنة والبناء الاجتماعي السليم

صبري جرجس

الزواج التعس والطلاق — تأليف الدكتور إدمند برجلر . ١٦٧ ص . ١٩٤٦ .

EDMUND BERGLER : Unhappy marriage and divorce, International Universities Press, New York. pp. 167, 1946.

الدكتور برجلر طبيب مشهور ومحلل نفسي من المبرّزين في هذا الميدان . وقد وقف سنوات طويلة على دراسة الدوافع اللاشعورية لاختيار الزوج ، كما أنه عنى بأسباب الفشل والخيبة في الزواج ، مما يؤدي إلى تحطيم الأسرة وتشريد الأطفال ، تشريداً معنويا وخلقياً على أقل تقدير . ومن بين بحوثه الحديثة الممتعة ما نشره في عدد أكتوبر سنة ١٩٤٥ للمجلة الأمريكية للعلوم الطبية عن نوع التوافق الذي يتم بين أسلوبين من السلوك العُصابي ، مما يدفع العصابي إلى اختيار زوج عصابي مثله . ويبدو للدكتور برجلر أن الحياة الواقعية أشبه بكتاب في الأمراض النفسية : فالشخصان العصابيان يفتقدان بعضهما بعضاً ، ويبحث الرجل العصابي عن المرأة العصابية التي تكمله . وتكون الصلة التي تربط بين الزوجين العصابيين قوية وثيقة على الرغم من الشجار والصراخ والشكاوى والدموع .. إذ يجد كل منهما المجال فسيحاً لخلع دوافعه اللاشعورية على الآخر ، كما يجد الفرصة لإنزال العقاب على نفسه من حيث لا يشعر ، إرضاء لشعوره بالإثم .

ذلك هو أسلوب المؤلف في تحليل العوامل الخفية التي تسير الإنسان في اختياراته

وميوله وتصرفاته . وفى هذا الكتاب الجديد يطبق هذا الأسلوب فى الكشف عن أسباب الشقاء بين الزوجين . وليست الأسباب الحقيقية تلك التى يتذرع بها أحد الزوجين لطلب الطلاق ، كالسكر وسوء الأخلاق والخيانة وعدم التوافق الجنسي وما إليه ؛ بل إن جذور الخلاف تمتد إلى أعمق من ذلك ، تمتد إلى طفولة كل من الزوجين ، إلى أساليب السلوك المنحرف العصابى التى تكونت في الطفل من حيث لا يشعر .

وهذه الأساليب المنحرفة هي التى أدت إلى اختيار الزوج . ويترتب على هذا الاختيار هذا الموكب التعس من المتاعب والشكاوى التي تكاد تصاحب كل لحظة من لحظات الحياة الزوجية . فيعرض المؤلف بكل لباقة إلى تحليل الخيانة والغيرة والقسوة وضروب الزواج التى تبعثها المنفعة المادية أو الطموح الشخصى أو العناد أحياناً أو شتى المبررات .

ويتناول المؤلف أنواع الصراع الجنسي الذى ينشأ بين الزوجين ، محللا أسباب العنة وفتور الميل الجنسى وشتى الانحرافات الجنسية التي تقوم حائلا بين سعادة الزوجين ، مبيناً كيف أن هذه الانحرافات تعبر عن أسلوب الشخص المريض في معالجة أمور حياته الخاصة والعامة .

ويرى الدكتور برجلر أن الطلاق لا يعتبر حلا للشقاء الزوجي ، إذ أن المطلق سيظل أسير أسلوبه المعوج وضحية عقده اللاشعورية التى لا زالت قائمة ، هذا فضلا عما يصيب الأطفال من صدمات نفسية عميقة من جراء حرمانهم من عطف الأم أو من رعاية الأب

ويخلص المؤلف من بحثه إلي أن الزواج السعيد يقوم علي أساسين اثنين لا غير : حب رومانتيكى ، أى حب لا تشوبه شائبة الاعتبارات المادية البحتة ، ثم علاقات جنسية سليمة تؤدي إلى إرضاء كل من الزوجين بتحقيق الانسجام الجسمى والروحى معاً . فالشخص العصابي عاجز عن أن يستشعر الحنان والحب وعن أن يفهم معنى التعاون والتضحية المتبادلة . وإن من أقوى أسباب الشقاء الذي تعانيه الإنسانية المتحضرة زوال هذا الحب الشعرى الذى يعلو بالنفس البشرية على أجنحة الخيال والمثل العليا .

كما يقرر المؤلف في خاتمة كتابه أن الزواج وبالتالي تأسيس الأسرة علي أواصر متينة دائمة من الحب والتفاهم لا يزال الركن المتين لإقامة المجتمع وتحقيق سعادة أفراده .

ى . م

علم النفس وتطبيقه على التربية — تأليف الأستاذ فاخر عاقل ٣٣١ ص . مكتبة العلوم والآداب بدمشق ، ١٩٤٥

يحتوى هذا الكتاب على برنامج علم النفس لطلاب المدارس التجهيزية ودور المعلمين في سوريا . وهو مجهود كبير جدير بكل ثناء . إذ وفق المؤلف في كثير من فصوله الخمسة والعشرين إلى عرض مسائل علم النفس بوضوح وعمق ، دون إغفال التفاصيل العلمية الحديثة مما يدل على سعة اطلاعه . ومما هو جدير بالذكر عناية الأستاذ عاقل بتفصيل القول في الوظائف العقلية العليا ، كما وقف ستة فصول من كتابه على دراسة الانفعالات ، فبعد أن عرض لمشكلة الانفعال ، أو الهيجان حسب تعبير المؤلف ، عرضاً عاماً تناول بالتفصيل في ثلاثة فصول متتالية انفعال الغضب ثم الخوف ثم الخجل . ولم يفته أن يشير إلى الناحية العملية في توجيه الانفعالات وعلاج مظاهرها المنحرفة أو العنيفة .

غير أنه يبدو لنا أن بعض الموضوعات الهامة في علم النفس التربوي لم يوفها المؤلف حقها من التفصيل أو الإيضاح كموضوع الذكاء، وموضوع التعلم . ففيما يختص بالتعلم مثلا يكتفى صاحب الكتاب بعرض قوانين ثورنديك في التعلم دون مناقشتها ودون الإشارة إلى ما وجهته إليها من نقد مدرسة الجشطالت ، ودون أن يفطن إلى أن ثورنديك نفسه أدخل على نظريته الأولى كثيراً من التعديل .

وبعد نريد أن نشير إلى توفيق المؤلف في إبراز عناوين الفقرات والمواضيع الهامة باستخدام خط الرقعة مما يساعد الطالب على الوقوف على أهم النقط ومراجعتها بسهولة .

ى . م

الكتب المهداة إلى المجلة

PUBLICATIONS RECEIVED

Modern Trends in Child Psychiatry. Edited by Nolan D.C. Lewis & Bernard L. Pacella. (New York : International Universities Press, 1945. Pp. 341, Price $ 6.00).

Unhappy Marriage and Divorce. By Edmund Bergler. (New York : International Universities Press, 1946. Pp. 167. Price $ 2.50).

Enquête sur le Matériel et les Jeux Educatifs dans les Ecoles Maternelles de Paris. Par Jamil Mahfouz. (Paris : Presses Universitaires de France 1944. Pp. 334).

The International Journal of Psycho-Analysis (London),

Psychological Abstracts (Lancaster,Pa.).

Bulletin de l'Institut National d'Etudes du Travail et d'Orientation Professionnelle (2e Série—1re Année, 1945. Paris).

Pédagogie (Centre d'études pédagogiques. Editions SPES ; Paris, 1946).

*
* *

تطور الري في العراق : تأليف الدكتور أحمد سوسه (منشورات مجلة المعلم الجديد — مطبعة المعارف ، بغداد ، ١٩٤٦ — ٢٣٦ ص .)

مركب النقص — مدلوله وعلاجه : تأليف و . ج . ماكبرايد وترجمة الأستاذ نوري الحافظ (منشورات مجلة المعلم الجديد — مطبعة المعارف ، بغداد ، ١٩٤٦ — ٦٣ ص .)

التنويم المغناطيسي : تأليف الأستاذ أبو مدين الشافعي (دار العلم للملايين — بيروت ١٩٤٦ — ٦٣ ص .)

حواء الخالدة : تأليف محمود تيمور (١٩٤٥ — ١٧٠ ص .)

كليوبترة في خان الخليلي : تأليف محمود تيمور (١٩٤٦ — ٢١٥ ص .)

طفل من القرية : تأليف سيد قطب (لجنة النشر للجامعيين ، القاهرة ، ١٩٤٦ — ١٩٨ ص .)

علم الغيب في العالم القديم : تأليف شيشرون وترجمة الدكتور توفيق الطويل (مكتبة الآداب، القاهرة، ١٩٤٦ — ٢٢٣ ص .)

شخصيات ومذاهب فلسفية : تأليف الدكتور عثمان أمين (مؤلفات الجمعية الفلسفية المصرية — ١٩٤٥ — ١٦٢ص .)

الفلسفة الرواقية : تأليف الدكتو عثمان أمين (مجموعة أعلام الفلسفة — مكتبة الخانجي بمصر — ١٩٤٥ — ٣٢٣ ص .)

مبادىء التحليل النفسي وتطبيقاته : تأليف الأستاذ محمد فؤاد جلال (منشورات معهد التربية للمعلمين — المطبعة الأميرية بالقاهرة — ١٩٤٦ — ١٦٦ ص .)

الفلسفة المادية الجدلية : تأليف دافيد جست وترجمة الأستاذ محمد اسماعيل محمد (دار القرن العشرين للنشر بالقاهرة . ١٩٤٦ — ٨٠ ص .)

حول الفلسفة الماركسية : تأليف الأستاذ أبوسيف يوسف (دار القرن العشرين للنشر بالقاهرة — ١٩٤٦ — ٥٨ ص) .

مجلة « اليقظة العربية » صورة الفكر المعاصر : (دار مطبعة اليقظة العربية بدمشق — السفر الأول ١٩٤٦ — ١١٢ ص . مديرها الأستاذ محمد حمدان)

أخبار علم النفس في مصر والخارج

الاجتماع السنوى لجمعية علم النفس البريطانية

دعى الأستاذ اسحق رمزى لحضور الاجتماع السنوى لجمعية علم النفس البريطانية ونحن نقتطف بعض ما ورد إلينا فى رسالة خاصة منه ننشره فى هذا الباب .

عقد الاجتماع السنوى لجمعية علم النفس البريطانية هذا العام بجامعة درهام خلال الأسبوع الثانى من شهر أبريل الماضى . وقد خصصت الجلسة الاولى للأعمال الإدارية والانتخابات والتقارير ، التى كان مما ورد فيها أن الصلة قد استؤنفت مع الأساتذة جورج دماس وهنرى بيرون وبيير جانيه ، وأن أعضاء الجمعية قد بلغ عددهم ١١٦٤ عضواً فى أقسامها الأربعة الخاصة بعلم النفس الطبى والتعليمى والصناعى والاجتماعى .

ومن الأبحاث التى ألقيت بها والمساجلات التى دارت فيها ، مساجلة بدأها الأستاذ فالنتين عن « المبادىء السيكلوجية في تربية الأطفال ونشرها بين الآباء » أشار فيها إلى النزعة الجديدة فى الطب وعلم النفس التى تدعو إلى الاهتمام بالوقاية خير من الاكتفاء بالعلاج ، كما عرض فيها لطريقة معاملة الصغار وأسباب الشذوذ والنتائج التى وصل إليها « بيرت » فى دراسته لآثام النشء (إجرام الأحداث) وردها فى الغالب إلى سوء النظام وطريقة المعاملة التى يلقاها الصغار من أهلهم . وبعد أن عرض الاستاذ فالنتين للخطر الذى ينجم من التحدث عن المبادىء السيكلوجية إلى مجموعات كبيرة من الآباء والأمهات ، رأى أن يكون حل هذه المسألة من مهام المدرسين و المدرسات باصطناع اللباقة وتوثيق الصلة باولياء الامور ، والإكثار من « الإخصائيين الاجتماعيين » في الصحة العقلية ، وبتخصيص « مشرفين » سيكلوجيين في المدارس الثانوية . وختمت المناقشة بأن قال الأستاذ فالنتين « إن الحاجة لشديدة إلى الإكثار من أصحاب علم النفس ورفع مستواهم » .

وألقى « زانجويل » Zangwill بحثاً عن « المظاهر السيكلوجية في علاج إصابات الدماغ » ، وزعم أن المبدأ الأساسي في ذلك هو التعويض ، كما تحدث عن « إعادة

التربية » Re-education ومثل لهذا وذلك بحالات مأخوذة من عمله خمس سنوات بإحدى « وحدات إصابات الدماغ » ، كما تحدث عن العلاج بالعمل occupational therapy وعن الروح المعنوية وإعادة التوجيه المهنى . وألقى الدكتور س . كراوس « ملاحظات على إعادة تكامل الشخصية بعد قطع الأنسجة البيضاء في مقدم المخ » ، وعرف الشخصية بأنها « شكل » قائم في أبعاد الزمن يعتمد على مبدأ التكامل السيكوديناميكي . ولخص تاريخ هذه العملية الجراحية التى هي أحدث أساليب طب الأمراض العقلية والتي تقوم على قطع الأنسجة البيضاء التي تصل بين « التلاموس » والمنطقة الأمامية من اللحاء ، ويبتغى منها منع الدوافع المرضية من الوصول إلى اللحاء والسيطرة عليه وبذلك يخلو الجو لتنشئة أشكال جديدة من السلوك . وذكر معلومات عن ستة عشر مريضاً (فُصام (سكيزوفرينيا) مزمن — ملا نخوليا اضطرابية) أجريت عليهم بعض اختبارات الشخصية ومقاييسها قبل العملية وبعدها ، مما أومى إليه بأن خير ما يفسر إعادة التكيف عند المريض هو مبدأ التكامل السيكوديناميكى .

وتحدث ج. رافن Raven عن « الإسقاط projection كفكرة سيكلوجية وطريقة للبحث » ، وزعم بأن إسقاطات الشخص تكشف عن ميوله وعن الطريقة التى ينظم بها تفكيره ، ومن ثم عن خلقه ومصادر سلوكه . كما تحدث عن الشروط التى ينبغى استيفاؤها قبل أن يصبح الإسقاط طريقة ناجعة للابحاث السيكلوجية .كما قرأ « زالفلد Saalfeld بحثاً عن « الكشف عن الشخصية باستخدام بعض أفانين الإسقاط » فتحدث عن مختلف أنواع اختبارات الإسقاط ، والنتائج التي ترجى منها بصفة عامة ، وعن ميزاتها وعيوبها ومصاعبها وعن علاقة هذه الاختبارات بطريقة التحليل النفساني. كما تحدث سيميونوف Semeonoff عن استخدام الاختبارات العملية في قيلس الشخصية « فوصف طريقة يمكن بها استخدام الاختبارات العملية لا للوصول إلى نتائج كمية خاصة بالقدرة العقلية فحسب بل كأساس يمهد السبيل للقيام بتشخيص خلق الشخص فيما بعد .

وفى جلسة أخرى جرت مساجلة عن «شأن الأفانين التي تستخدم في علوم الاجتماع» فتحدثت الدكتورة مادلين كار عن « مسئولية العلماء الاجتماعية » ، أيعتبر رجل العلم مسئولا أمام وطنه أم أمام العالم بأجمعه أم أمام من يؤجرونه ؟ وتساءلت عن السبب في أن على رجال العلم تبعة اجتماعية لعلها أخطر من تبعات الناس جميعاً ، وأجابت على هذا بأن رجال العلم هم الفئة الوحيدة من الناس التى تمرن على الحياد والتماس وجه الصواب خالصاً لنفسه ، ثم تساءلت عما يمكن أن نفعله نحن أصحاب علم النفس بإزاء مشكلة

السلام العالمى ، وتبع ذلك نقاش بين الحاضرين عن ديناميكية الخوف ، وعلاقة التعاون الدولى بمشكلات العلاقات الثقافية بين الأمم ، وعن طبيعة « الأحكام السابقة » والتحيز. كما تحدث الكولونيل تريست عن « ديناميكية البحوث الاجتماعية » فقال بأنه من المحال استقرار الظروف الاجتماعية وأن عملية التجريب والبحث في نفسها تؤدى إلى تحولات في الظاهرة الاجتماعية التي هى موضوع البحث . أما الدكتور إليوت جاك فتحدث عن « معايير الأحكام في دراسة المجتمع » ، وكان يشيع في حديثه مبادئ الفلسفة البراجماطيقية .

وفي الجلسة السادسة ألقى الدكتور بيكفورد بحثاً عن « تجربة في التقدير الجمالى » قام بها اختباراً لصحة فرض قال به : هو أن الميول والدوافع والانفعالات التى تظهر في الأعمال الفنية إن هى إلاتكامل ميول أخرى غير الميول الجمالية الخالصة ، وأن مادة الفن الأساسية إن هي إلا تكامل متناسق لأمور أخرى غير الأمور الجمالية الخالصة وما تشمله من موضوعات وأشكال وألوان وصفات . وقد قرر بعد تفصيل التجربة أن النتائج التي وصل إليها تؤيد صحة هذا الفرض .

وتحدث الدكتور جورج ست Seth عن «مكان دور علم النفس في إعداد المعلمين»، فنقد ضعف المناهج وعوزها إلي الوحدة وانخفاض مستواها العلمي وشكلية الموضوعات وقلة الوقت المخصص لعلم النفس في كليات المعلمين . كما ألح على أهمية الأفانين السيكلوجية في انتقاء من يودون اتخاذ التعليم مهنة لهم . وفصل شدة الحاجة إلى النهوض بعلم النفس وإلى المحاضرين الأكفاء في تلك الكليات وجدوى هذا وذاك على النهوض بالتعليم فى كافة مراحله .

أما الجلسة السابعة فقد خصصت ،بعد انتخاب أعضاء مجلس الإدارة ،لخطاب الرئيس : الأستاذ جودفري طومسون . وكان صاحب الأرقام رائعا في سمته وتدفق بيانه ، رفيعا في سماحته ونقده ، تحدث عن « تحليل العوامل » ، وما جد فيه في السنوات الأخيرة ، فبدأ حديثه بالإشادة بذكر الأستاذ سبيرمان والإفصاح عن مدى تقديره لما وفق إليه في هذا الميدان رغم ما كان يوجه إلى نظرياته من نقد ونقاش . وذكر الأستاذ طومسون أن كافة الخطوات الجديدة ـ منذ عام ١٩٣٨ ـ فيما عدا كتاب «بيرت» عن«عوامل العقل»، قد تحقق أغلبها في أمريكا بفضل ارشاد الأستاذ ثير ستون — إذ هو زعيم من الطراز الأول .وبعد أن ناقش المدرسة الأمريكية في العوامل عرض رأيه الخاص مستعيناً في توضيحه بنموذج مجسم طريف .

وعرض في إحدى الجلسات فيلم طويل عن استخدام الطرائق السيكلوجية في انتقاء الأفراد في الجيش البريطاني وتوجيههم لمختلف الرتب أو الأعمال . ومن الأبحاث الأخرى ما ألقاه الدكتور ريتشاردسون من « حقائق إحصائية تتصل بحفظ السلام » ، جاء منها أنه بدراسة حروب ٣٣ دولة وجد أن معامل الارتباط بين عدد حدود الدولة وعدد الحروب التي اشتركت فيها كان ٧٨ ر. ؛ وأن نصف الحروب الانتقامية وقعت بعد معاهدات الصلح بخمسة عشر عاما أو أقل ؛ وأن الأسباب المباشرة للحروب التي وقعت فيما بين ١٨٢٠ و ١٩٢٩ كما يذكرها المؤرخون ، لم يكن منها سوى ٢٩ ٪ أسباب اقتصادية . وتحدث الأستاذ بير Pear عن « السيكلوجيون والحرب » فأشار إلي حديث مكدوجل عن الانهيار المحتمل للحضارة المعاصرة لعدم اتزانها . ثم فصل الأستاذ بير واجبات أصحاب علم النفس في إنارة الناس وتكوين الرأي العام .

وفي الجلسة العاشرة تحدث الكولونيل دافيز عن « دروس من علم النفس الحربي » فذكر أن الخدمة السيكلوجية بدأت في الجيوش باستخدامها في انتقاء الأشخاص ثم امتدت إلي علاج مشكلات السلوك ، وإلى الروح المعنوية ، ومعاملة الأسرى ، حتى تصميم الأسلحة وتنظيم التمرينات . ثم قامت سيدة طاعنة في السن ، قليلة القد ، ضئيلة الصوت ، تحدثت عن « التاريخ الأول لجمعية علم النفس البريطانية » فهزت مشاعر الحاضرين بذكرياتها عن العشرة الذين أنشأوا هذه الجمعية عام ١٩٠١ وأمتعتهم بذكرياتها عن ستاوت ومورجان ومكدوجل وشاند ومايرز وريفرز . كيف كانوا يجتمعون ويتبادلون مخطوطات أبحاثهم ويجاهدون في سبيل إنشاء معامل لعلم النفس وكيف عقدوا أول مساجلة عن الغريزة عند ظهور كتاب برجسون . إلخ . . .

وفي جلسة أخرى تحدثت الدكتورة سمث عن « دراسة الحركة » فذكرت تاريخ هذا البحث منذ القرن السابع عشر وأشارت إلى منافعه خلال الحرب لزيادة الإنتاج وإلى قيمته الجليلة في تعلم أية حرفة . وعقب الكولونيل أنجرسون Ungerson بحديث عن « تطبيق دراسة الحركة على المسائل الحربية » موضحاً أقواله بأفلام سينمائية ، وبين كيف كانوا يستخدمون فى هذا آلات التصوير والتوقيت لأن جزءاً من الثانية ومحاولة العمل على كسبه كان مسألة حياة أو موت في الميدان ، هذا إلى أن الأفلام كانت خير سجل يهدى إلى محاولة تنسيق الأعمال التى يقوم بها أفراد الفئة الواحدة وإلي توزيع الجهد بينهم توزيعاً عادلا . وقد أدت هذه الدراسة إلى مقترحات لتغيير تصميم بعض المعدات كالدبابات والمدافع وإلى تحسين طرائق تدريب الجنود وإعدادهم للقتال .

ومن الأبحاث الأخرى بحث للدكتور ثوليس Thouless عن « العلاقة بين الاستشفاف والتخاطر » وتطبيق الطرائق الإحصائية في دراستها — ووصف تجربة قام بها لدراسة التخاطر الخالص . وبحث آخر للدكتور ر . كراوس عن « التعبير بالخطوط » سرد فيه كما عرض نتائج تجربة سأل فيها عدداً من الناس أن يعبروا عن الفرح أو الحزن ، وعن الذهب أو الفضة أو الأحمر أو الأخضر بخطوط بيانية فقط . وزعم أن هذا الاختبار قد يكون بداءة نافعة لتطبيقه في التوجيه المهني وقد ينم عن الخلق ويجدى في العلاج النفسي . هذا إلى حديث آخر للآنسة تيمباني Timpany عن انتقاء رؤساء الورش (الأسطوات) ، كما سمعنا نتائج بحث آخر قام به اثنان (ويتس ، روبرتسون) لدراسة التاريخ التعليمي لأعضاء الحكومة الحاضرة ومجلس العموم البريطانى ، تبين منه أن أعضاء مجلس العموم الحالي ، من ناحية تمثيلهم لألوان الثقافة والتعليم والطبقة الاجتماعية والمدارس والمهن والحرف التى تقلبوا فيها ، ينوبون نيابة حسنة عن سكان هذه البلاد — وكان البحث مفعما بالمقارنة والإحصاء والاستقصاء .

ومما يستحق أن يذكره المرء حول هذا الاجتماع ، اختلاف المشارب الثقافية التي يرد منها السيكلوجيون فمنهم من أتوا إليه من الأدب أو الرياضة أو الطب أو الفن أو الصحافة وغير هذا وذاك ، وشمول الإحصاء لكافة الأبحاث على اختلاف نواحيها ، وتكرار الدعوة إلى التكامل في دراسة الفرد من مختلف نواحى حياته البدنية والعقلية والاجتماعية ، والشعور بشدة الحاجة إلى الإكثار من السيكلوجيين وتوسعة الميادين التي يعملون بها .

*
* *

سيعقد فى باريس من ٢٩ يوليو إلى ١٢ أغسطس سنة ١٩٤٦ « المؤتمر الأوربى للاتحاد الدولى للتربية الجديدة » ويتولى تنظيمه القسم الفرنسى برياسة مسيو بول لانجفان . وسيبحث أعضاء المؤتمر فى « إصلاح التعليم فى مختلف البلاد وعلاقته بالتربية الجديدة » . وقد جاء فى نشرة المؤتمر ما يلى :

يعتبر إصلاح التعليم من أبرز الشواغل الحالية في هذه الفترة التالية للحرب مباشرة ، إذ تشعر الأمم بالحاجة إلى إعادة تنظيم مؤسساتها ومراجعة أغراضها . وإنه من الأمور المستحبة أن يتمكن الذين يقومون بأعباء التربية فى مختلف البلاد من الاجتماع للمباحثة فى مشاريعهم والتحدث عن آمالهم . فسيتمكنون وهم فى باريس من الاشتراك فى دراسة أنجع الوسائل التى تحقق الفكرة القائلة بأن مشاريع الإصلاح يجب أن تستمد مادتها مباشرة من مبادىء التربية الجديدة وكذا يوضحون بصفة خاصة ما يجب أن يتوفر فى

التطورات الإدارية من شروط لتجعلها خير حافز للتربية الجديدة ، أو بعبارة أخرى خير مؤيد لتغيير الخطة والمنهج اللذين هما من مميزات التربية الجديدة سواء فى المدرسة أو فى المجتمع ، كما أنهما لازمان لتمكين الطفل من إنماء شخصيته إنماء طليقاً وتهيئته ليعيش فى العالم الديمقراطى الحديث .

وإن الموضوع العام هو موضوع واسع المجال متشعب النواحى إذ يتضمن كل أنواع التربية . ولتيسير العمل ستؤلف إحدى عشرة لجنة تختص كل منها بدراسة موضوع خاص من مشاريع الإصلاح المقترحة أو التى فى دور التنفيذ :

١ — التعليم فى الدرجة الأولى : رياض الأطفال. المدارس الابتدائية
٢ — مشكلة المدرسة الريفية
٣ — تعليم الدرجة الثانية
٤ — التوجيه والاختيار
٥ — تكوين المدرسين
٦ — العلاقات مع أهل التلميذ
٧ — نفسية الطفل
٨ — التربية الفردية والاجتماعية
٩ — تربية المراهق وتربية الكبار
١٠ — الطفولة ضحية الحرب
١١ — الاتصالات الدولية

وسيتضمن التقرير عن كل من هذه المواضيع دراسة إجمالية انتقادية عن المؤسسات والمناهج السابقة لنشوب الحرب ، ثم يتلوه بيان عن مشاريع الإصلاح أو عن تلك التى فى دور التنفيذ ، مظهراً بصفة خاصة كيف تتجه نحو الناحية العملية فى تطبيق مبادىء التربية الجديدة .

* * *

أنشأت كلية العلوم بجامعة باريس شهادة جديدة فى الدراسات العليا فى علم النفس الفسيولوجى Certificat d'Etudes Supérieures de Psycho-physiologie

وكان برنامج الدراسة لسنة ١٩٤٥ — ٤٦ كما يأتى :

بيرون Piéron : دراسة الإحساس من الوجهة السيكوفسيولوجية والاستجابات الإدراكية

تورنيه Tournay : الأسس الفسيولوجية للسلوك الحركى والوجدانى

جراسيه Grassé : الأسس الحسية للسلوك الحيوانى .

فيسار Fessard : من التنبيه الحسى إلى الاستجابة الحركية

فيو Viaud : الوظائف العقلية

جييوم Guillaume : الذاكرة والعادة

فريس Fraisse : الزمن والإيقاع

برنير Bernyer : علم الإحصاء

تجارب ودراسات عملية فى علم النفس الفسيولوجى وعلم نفس الحيوان .

ويعتبر إنشاء هذه الشهادة فى « كلية العلوم » لا فى كلية الآداب تجديداً عظيماً وخطوة حاسمة لاعتبار علم النفس علماً مستقلا جديراً بأن يؤدى خدمات جليلة فى شتى ميادين العمل . ويمكن الحصول على ليسانس علم النفس بالحصول على هذه الشهادة الجديدة بالإضافة إلى ثلاث شهادات أخرى فى الفسيولوجيا وعلم النفس العام وعلم النفس التربوى. وقد اتسع مجال العمل أمام الحاصلين على هذه الليسانس بعد أن قررت الحكومة الفرنسية تنظيم مختلف مرافق الدولة (الجيش والمصانع والمصالح العامة) فى ضوء الدراسات السيكولوجية الحديثة .

*
* *

التأم شمل الجمعية الفرنسية للتحليل النفسى بعد أن طارد الألمان أعضاءها أثناء الحرب وبدأت نشاطها هذا العام بسلسلة المحاضرات الآتية :

الدكتور شلومبرجر Schlumberger : مدخل إلى التحليل النفسى

« لوبا Leuba : ميكانيزمات الأحلام ووظائفها

« لاكان Lacan : المراحل النفسية الهامة فى ضوء التحليل النفسى

« شيف Schiff : الاضطرابات الجنسية

« بارشمينيه Parcheminey : الهستيريا

« سيناك Cénac : العُصاب القهرى

« بوريل Borel : الأمراض العقلية

الدكتورة بوتونييه Boutonier : الحَصَر النفسى

« دولتو Dolto : التحليل النفسى للأطفال

الدكتور ناخت Nacht : التحليل النفسى للسلوك والخلق

« « « : طرق الشفاء وفن التحليل النفسى

« أوديه Odier : اللاشعور والأخلاق

السيدة مارى بونابارت Marie Bonaparte : تطبيقات التحليل النفسى وآفاقه

الأمير بطرس اليونانى Prince Pierre de Grèce : علم الأجناس و التحليل النفسى

وتلق هذه المحاضرات فى السربون فى معهد تاريخ العلوم، وهى موجهة إلى طلبة كليات الطب والحقوق والآداب وإلى جميع المهتمين بالدراسات السيكولوجية والاتجاهات الحديثة فى التطبيقات الطبية التربوية .

*
* *

اعتزمت رابطة خريجي معهد التربية التى يرأسها الأستاذ إسماعيل القباني بك إصدار مجلة للتربية تعنى بمعالجة موضوعات فلسفة التربية والمباحث النفسية ومشاكل التعلم فى مصر والعالم العربي . وقد تم تشكيل أبواب المجلة على النحو الآتى :

١ — فلسفة التربية : ويشرف عليها الأستاذ إسماعيل القباني بك والأستاذ إبراهيم أبو غرة .

٢ — نظم التعليم والمشاكل العامة : ويشرف عليها الأستاذ سعيد قدرى والأستاذ عبد المنعم المليجى .

٣ — المباحث النفسية : ويشرف عليها الدكتور عبد العزيز القوصى والأستاذ أحمد زكى صالح .

٤ — طرق التدريس : ويشرف عليها الأستاذ فؤاد جلال والأستاذ سيد السيدى .

٥ — باب الكتب : ويشرف عليه الأستاذ صالح عبد العزيز والأستاذ عبد الحميد أبو العزم .

٦ — الحركة التعليمية في مصر : ويشرف عليها الدكتور عباس عمار والأستاذ محمد أبو درة .

٧ — أخبار التعليم في مصر والخارج : ويشرف عليها الدكتور القوصى والأستاذ حسن الحريري .

وقد علمنا أن أول عدد سيصدر في غضون شهر أكتوبر القادم ، ولا يسعنا إلا أن نهنىء القراء بالزميلة الجديدة التى يشرف عليها مجموعة طيبة من المهتمين بمشاكل التربية وعلى رأسهم الأستاذ القبانى بك والدكتور القوصى ، ولاشك أن إصدار مثل هذه المجلة يبشر بنهضة تربوية وتعليمية رائعة فنرجو للزميلة الجديدة كل توفيق ورواج .

*
* *

تقوم الآن دار النشر الجامعية بباريس Presses Universitaires de France . بإصدار مجموعة كتب صغيرة في فنون التربية والتعلم بإشراف ألبير مييو أستاذ علم التربية

بجامعة باريس . وقد ظهر منها حتى الآن الكتب الآتية : الطفل والأخلاق — المربي وأثره — اللغة والدلالة والفكر — حفظ صحة الطفل في المنزل والمدرسة — التربية عن طريق الإيحاء — رياض الأطفال — فن التفكير — الألعاب الرياضية وأنواع اللعب الأخرى — الامتحانات والمسابقات .

وتعرف هذه المجموعة بدائرة المعارف البيداجوجية الجديدة .

Nouvelle Encyclopédie Pédagogique

*
* *

من المقالات القيمة التى نشرتها زميلتنا الزاهرة مجلة « المعلم الجديد » التى تصدرها وزارة المعارف العراقية فى عدد ٥ يونية ١٩٤٦ ، مقال للدكتور خالد الهاشمى ، وكيل عميد دار المعلمين العالية ببغداد ، في نظام التربية والتعليم فى العراق ، ومقال للأستاذ محمد كامل النحاس ، أستاذ التربية وعلم النفس بدار المعلمين العالية ، عنوانه بحث تجريبى فى مشكلات التلاميذ بمدارس بغداد . وقد تناول فيه المشكلات الآتية : العمل المدرسى الأخلاق والعادات : الكذب ، كثرة المشاجرة ، المشكلات الجنسية — المشكلات الخاصة بالصحة — شكايات الأهل من سلوك التلميذ بالمنزل .

كما جاء في هذا العدد ، في باب الأخبار ما يلى : « وصل مشروع الجامعة العراقية إلى طور يبشر بالتكامل عن قريب ، فقد وضعت الخطط اللازمة وأكملت اللوائح القانونية والأنظمة الأساسية التى تربط كليات العراق الموجودة مع الكليات التى ستحدث في الجامعة فى نظام جامعى ، وسوف تتوج مجموعة هذه الكليات باسم : الجامعة العراقية » .

*
* *

نشرت المجلة الأمريكية للملخصات السيكولوجية Psychological Abstracts فى عدد أبريل ١٩٤٦ ملخصات للمقاولات الانجليزية والمقالات العربية الرئيسية المنشورة فى عدد أكتوبر ١٩٤٥ لمجلة علم النفس .

*
* *

توفى فى مارس ١٩٤٦ العالم الفرنسى الدكتور جورج دوما أستاذ علم النفس التجريبى وعلم النفس المرضي سابقاً في جامعة باريس . وهو مشهور بدراساته التجريبية للانفعالات والتعبيرات الانفعالية وبإشرافه على الموسوعة الفرنسية في علم النفس وقد ظهر حتى الآن من طبعتها الثانية سبعة أجزاء . وسنتحدث عن بحوثه العلمية في العدد القادم .

تلخيص مقال

علم نفس الطفل فى فرنسا
أثناء الاحتلال الألمانى

بقلم : رينيه زازو

مدرس بمعهد علم النفس بجامعة باريس
ومدير معمل علم النفس بمستشفى هنرى روسل

مما يميز الإنتاج الفرنسى فى علم النفس التجريبي العناية بعلم النفس الفسيولوجى من جهة وعلم النفس التكوينى من جهة أخرى .

وقد تمثل هذان الاتجاهان ، عقب تحرير فرنسا ، فى كتابين للأستاذين الكبيرين هنرى بيرون وهنرى فالون : الأول فى الإحساس والثانى فى نشأة الفكر فى الطفل .

ويعنى علم النفس التكوينى خاصة بالطفل. ويعتبر علماء نفس الطفل فى فرنسا علمهم كأفضل منهج لدراسة العقل الإنسانى . فإنهم لا يعتبرون الطفل كائناً ذا استقلال وظيفى تام ، بل ينظرون إليه فى نموه الديناميكي نحو اكتماله وتوازنه فى صورة الشخص البالغ .

ويتصف علم النفس التكوينى في فرنسا باتجاهه الإكلينيكي . فدراسة التطور السوى تصحبها على الدوام دراسة حالات الارتداد والوقوف والانحلال . ويبدو هذا الاتجاه جلياً فى دراسات فالون الذي أفاد من خبرته الطبية إلى أقصى حد دون أن يتجاوز حدود علم النفس .

ويشير المؤلف فى عرضه لأهم الكتب التى ظهرت منذ ١٩٤٠ إلى الأثر العميق الذى يرجع إلى مؤلفات هنرى فالون ومحاضراته فيتحدث أولا عن كتاب بادفيجا أبرمسون عن الطفل والمراهق المضطربين غير المستقرين . ويتميز غير المستقر بنقص واضح فى قدراته الحركية والعقلية والوجدانية وخاصة بتضارب هذه القدرات ومما هو جدير بالذكر الدراسة المستفيضة التى جاءت فى هذا الكتاب عن تكوين الوجدانيات وتطورها فى الأطفال غير المستقرين .

ونشرت أنجيلامدينتفى كتاباً عن مرحلة سن الثالثة ودراسة الخلق ، عنيت فيه بوصف العمليات النفسية المؤدية إلى بزوغ الشعور بالأنا في طفلة في سن الثالثة مؤكدة أهمية العوامل الوجدانية

ثم يشير رينيه زازو إلى الكتاب الذى نشره سنة ١٩٤٢ عن علماء النفس الأمريكيين ونظرياتهم وإلى الفصل الذى كتبه فيه عن ج . م . بلدوين أحد رواد علم نفس الطفل فى مرحلة الطفوله الأولى. كما أنه يذكر كتابه «مصير الذكاء» وقد لخص فى هذا العدد فى باب الكتب الجديدة

وهناك بحث لم ينشر بعد، تناول به پرودومو دراسة رسومات الأطفال، مقارناً بين رسومات الأسوياء والشذاذ من الأطفال .

وبعد أن ذكر المؤلف كتاب فالون فى تطور الطفل من الوجهة السيكولوجية وكتابه « من الفعل إلى الفكر » اختتم مقاله بتحليل « نشأة الفكر فى الطفل » . وقد جاء تعريف الكتاب الأول فى مجلة علم النفس العدد الثانى ص ٢٠٩ كما جاء تلخيص الكتابين الأخيرين فى هذا العدد فى باب الكتب الجديدة .

(وردت مقالة رينية زازو إلى إدارة المجلة بتاريخ ٨ يونيو سنة ١٩٤٦)

les de l'enfance. Sous ce même titre *La Psychologie de l'Enfant*, (1940), Paul Guillaume a publié dans la collection scientifique Herman une bibliographie internationale de la pédologie pour les années 1937 - 1938. Les psychologues et pédagogues de l'Institut de Lyon ont publié collectivement leurs *Leçons de Psychologie de l'enfant*, et l'un d'entre eux, Bourjade, a réédité en 1942 son excellent petit manuel sur *l'Intelligence et la Pensée de l'Enfant*.

* * *

Un tel tableau de production scientifique est forcément incomplet non seulement parce qu'il néglige les recherches qui n'ont encore donné lieu à aucune publication, mais aussi parce qu'il élimine tous les domaines où la science devient application pratique, et parce qu'il tranche brutalement ses relations étrangères. Certes, pendant la période d'occupation la science française fut à peu près complétement isolée. Les œuvres nouvelles de Piaget le grand psychologue suisse, parvinrent cependant à Paris.

C'est le lieu de souligner que, grâce surtout aux travaux de Wallon et de Piaget, la littérature de langue française tient le premier rang dans la science psychologique de l'enfant. Dans les pays de langue anglaise ou de langue allemande il n'y a rien qui puisse être opposé, à l'heure actuelle, à la production pédologique et pédagogique du bloc France - Belgique-Suisse.

En France il faut prévoir pour l'avenir immédiat une convergence de la pédagogie, de la science de l'enfant et de l'art d'enseigner. Au lendemain de la guerre les hommes groupés dans le Conseil National de la Résistance ont établi une charte qui, parmi d'autres réformes, prévoyait une Ecole profondément rénovée tant dans son esprit que dans ses méthodes. Cette réforme de l'enseignement dépend d'abord des conditions politiques, des nouvelles institutions que les Français sont en train d'élaborer. Elle dépend aussi de conditions scientifiques que psychologues et éducateurs mettent actuellement au point sous la direction de Paul Langevin et d'Henri Wallon. Il est probable que ce que nous appelons déjà *la psychologie scolaire* fournira pour plusieurs années aux psychologues français leurs principaux thèmes de recherches et leur orientation.

Paris, Mai 1946 René Zazzo.

Les Origines de la Pensée chez l'Enfant constitue un recueil expérimental d'une richesse et d'une complexité parfois étourdissante.

Didactique, philosophique, expérimentale, l'œuvre de WALLON n'est pas de celles qu'on peut résumer d'une formule ou même exposer en quelques pages. Nous avons rappelé au début de cet article le double aspect génétique et pathologique de sa méthode. Ceci est certes essentiel si l'étude de la genèse n 'est pas pervertie, à ses origines, par le substantialisme, par une logique trop simple. Pour comprendre la réalité, nous enseigne WALLON, il faut commencer par en accepter les contradictions. Et c'est à étudier toutes les contradictions de la mentalité puérile qn'il nous entraîne, à commencer par cette molécule d'esprit, ce qu'il appelle la pensée-par-couples. En effet "tout terme identifiable par la pensée exige un terme complémentaire, par rapport auquel il soit différencié et à quoi il puisse être opposé". A partir de cette idéation élémentaire, et par la diversité des sources de la connaissance, par l'absence de plans distincts dans la pensée de l'enfant, par les difficultés de la coordination mentale apparaissent toutes les contradictions et les antinomies d'une pensée puérile vers laquelle l'adulte peut d'ailleurs régresser.

A l'opposé de PIAGET qui s'emploie à nous démontrer que la pensée conceptuelle est déduite et comme impliquée dans l'acte moteur, toutes les expériences et argumentations de WALLON tendent à établir que, de l'intelligence pratique à l'intelligence discursive, que de l'acte moteur à la pensée, il y a transposition, sublimation, dépassement. Transposition de cette intuition de l'espace qui, "d'incluse dans les relations entre l'organisme et le milieu physique, est devenue schématisation mentale". Ainsi l'être humain est-il arraché à l'espace des gestes où l'animal reste prisonnier.

* * *

A côté des ouvrages originaux que nous venons de citer, il conviendrait d'ajouter les livres d'études, les manuels, dont la publication répond à un besoin et traduit ainsi l'intérêt croissant pour la pédologie. Pour le *Nouveau Traité de Psychologie*, (dirigé par G. DUMAS), F. CHALLAYE a rédigé "La Psychologie de l'Enfant" fascicule consacré aux caractéristiques fonctionnel-

rapport à PIAGET et de marquer la place importante de la pédologie dans l'ensemble des disciplines qui font progresser notre science de l'homme.

Pour être complet, il faudrait pouvoir citer aussi tous les travaux qui n'ont pu paraître, faute de papier. Et tout d'abord un très important ouvrage de PRUDHOMMEAU sur le dessin enfantin, ouvrage que ses dimensions et ses abondantes illustrations rendent actuellement impubliable. Plusieurs conférences et une communication à la Société Française de Psychologie en 1942 nous ont permis d'apprécier l'apport considérable de PRUDHOMMEAU qui, en liaison étroite avec le laboratoire du Professeur WALLON, a poursuivi pendant plus de dix ans, l'étude comparative des enfants normaux et anormaux.

* * *

Mais la réussite la plus extraordinaire et le défi le plus magnifique en cette période d'oppression et d'obscurantisme fut la publication coup sur coup de deux ouvrages signés WALLON en 1941 et en 1942. Le cours du Professeur WALLON au Collège de France avait été suspendu par un gouvernement aux ordres de l'ennemi. Tout engagé qu'il était dans l'activité clandestine de la Résistance, tout occupé qu'il était à l'élaboration d'une réforme de l'Enseignement pour le jour de la Libération, Henri WALLON, — toujours sous la menace d'une arrestation, — continua ses recherches et son enseignement : Privé de sa chaire il publia plus qu'il n'avait jamais publié. Après la publication de *L'Evolution Psychologique de l'Enfant* (1941) et *De l'Acte à la Pensée*, (1942), il entreprit d'élaborer les observations qu'il avait réunies pendant une quinzaine d'années à son laboratoire de Boulogne-sur-Seine pour préciser *Les Origines de la Pensée chez l'Enfant*. Ce dernier ouvrage parut au printemps de l'année 1945.

Les trois ouvrages traitent du même sujet, mais avec des différences essentielles de perspective, d'envergure, d'intention.

L'Evolution Psychologique de l'enfant, publié chez Armand Colin, dans une collection de haute vulgarisation est un livre d'enseignement : son intention me paraît nettement didactique

De l'Acte à la Pensée, essai de psychologie comparée, est un exposé philosophique, la plus belle œuvre peut-être que la science psychologique ait apporté à la philosophie française contemporaine.

nement de tant d'années d'efforts, le fruit longuement mûri de tant de recherches minutieuses et intelligentes. Gravement malade, elle a dû se cacher pour échapper aux rafles impitoyables des racistes hitlériens. La dernière fois que j'ai pu lui faire une visite à l'hôpital de GARCHES, en Avril 1943, elle travaillait toujours avec acharnement. Son lit était littéralement submergé de fiches, de notes, d'observations. Elle devait mourir quelques mois plus tard.

L'ouvrage publié par Angela MEDICI en cette même année 1940 est d'une tout autre nature. *L'âge de trois ans et l'étude du caractère* est une brève et précise monographie que l'auteur a pu établir par l'observation d'une petite fille, fortement influencée par sa suœr plus âgée de cinq ans, et qui cherche à dégager sa personnalité, à vaincre son sentiment d'infériorité et à s'affirmer en s'opposant. Cette crise qui transforme la personnalité de l'enfant vers l'âge de trois ans fut signalée il y a plus de cinquante ans par les premiers psychologues de la petite enfance et notamment par PEREZ. Mais ici encore c'est l'enseignement de WALLON qui révèle au public français toute l'importance de cette crise ; et Angela MEDICI se place explicitement dans sa tradition quand elle oriente ses recherches vers les faits affectifs trop longtemps négligés et quand, pour ce faire, elle abandonne toutes les caractérologies construites arbitrairement au profit d'une méthode génétique.

S'il m'est permis de parler de mes propres travaux, je signalerai *Psychologues et Psychologies d'Amérique*, (1942) où je consacre un chapitre à l'œuvre de J. M. BALDWIN, pionnier de la "psychologie de nurserie" qui a si fortement influencé les auteurs de langue française : GUILLAUME, WALLON et surtout PIAGET. Mon enseignement de Psychologie de l'Enfant à l'Institut de Psychologie et le besoin que j'éprouvai de combattre la mystique allemande m'ont conduit à rédiger pendant la guerre *Le Devenir de l'Intelligence* remis à l'éditeur en Mars 1944, mais publié seulement en 1945. C'est, à l'usage des étudiants français, une mise au point de nos connaissances sur la genèse et sur la mesure de l'intelligence pour arriver à cette conclusion que "les trahisons de quelques clercs, les contrefaçons de savoir, les parodies de civilisation — toute cette conspiration de l'obscur n'arrêtera pas le mouvement de l'histoire, le lent cheminement de la pensée". L'occasion m'est donnée dans cet ouvrage de citer WALLON par

cliniques et d'expérimentations psychologiques accumulées pendant une quinzaine d'années, cet ouvrage nous apporte une documentation considérable et débordant même les cadres que nous fixons habituellement à l'instabililté. *L'enfant instable* d'ABRAMSON nous rappelle en effet *L'enfant turbulent* de WALLON, ce célèbre ouvrage dans lequel le psychologue français prend prétexte, semble-t-il, de la turbulence, pour nous donner son premier exposé, magistral, sur la genèse psychomotrice de l'être humain. Cette ressemblance n'est pas de hasard, elle traduit une évidente filiation. ABRAMSON qui fut toujours disciple fidèle de WALLON considère l'instabilité comme un problème de maturation et le définit provisoirement au moins, comme une dysharmonie dans l'évolution des fonctions, une insuffisance de maturité motrice et mentale.

La notion d'instabilité étant prise ainsi dans sa signification plus large, il semble que l'auteur veuille pratiquement la considérer tantôt comme un *syndrome*, tableau morbide du psycho-moteur pur, tantôt comme un *symptome* et ce sont alors les instabilités secondaires à l'émotivité, à la mythomanie, à la perversité, à la paranoia, à la cyclothymie, à l'épilepsie.

Pour toutes les catégories d'instables, les aptitudes intellectuelles, motrices et affectives sont déficientes mais, d'une façon bien plus caractéristique, elles sont surtout discordantes entre elles. Quand ABRAMSON parle de diminution intellectuelle, l'intelligence dont il est question est celle qui s'exprime en termes d'efficience, de rendement. Il est bien évident qu'un test BINET-SIMON ou TERMAN est d'une maille trop grosse pour saisir certaines formes d'intelligence primesautière telles qu'en présente souvent l'instable. ABRAMSON reconnait d'ailleurs, sans pouvoir en donner une mesure, que "l'intelligence intuitive (de l'instable) est bien développée tandis que l'intelligence réfléchie est très inférieure à celle des enfants normaux..."

La contribution la plus intéressante d'ABRAMSON à la psychologie des instables est probablement le chapitre qu'elle a consacré à leur développement affectif. Dans la dysharmonie et la déficience générale des fonctions, c'est l'évolution de l'affectivité qui semble en effet le plus gravement entravée tout au moins chez les "psycho-moteurs purs" qui s'attardent à la période de narcissisme puéril et d'activité ludique.

J. ABRAMSON n'a pas eu le plaisir pourtant bien mérité de voir en librairie cet ouvrage qui se présente comme le couron-

qui est une source intarissable de comparaisons et d'analyses différentielles. Et c'est ce qui explique sans doute que l'enfant ne soit pas considéré par les auteurs français comme "un être à part" possédant une parfaite "autonomie fonctionnelle", mais comme un être tendant à l'état adulte comme à son état d'équilibre. L'enfant est arraché à son superbe isolement et replacé dans son évolution d'homme. Ainsi la méthodologie française, "wallonienne" si l'on préfère, est étroitement liée à une conception dynamique du psychisme. C'est pourquoi sans doute on parle beaucoup moins en France de psychologie de l'enfant que de psychologie génétique.

La psychologie de l'enfant se dégage plus nettement des problèmes de psychologie générale quand elle est en rapport immédiat avec les problèmes pratiques de l'école et du métier : application des tests, élaboration statistique. Mais c'est un aspect bien moins français qu'anglo-saxon, malgré l'apport initial d'Alfred BINET.

La psychologie génétique, de formation française, se distingue surtout par son attitude clinique. L'étude de l'évolution normale y est sans cesse contrôlée et complétée par l'étude des involutions, des arrêts, des désagrégations : la méthode pathologique s'y combine constamment à la méthode pédologique. L'importance du neurologique dans l'œuvre de WALLON est souvent considérée comme le fait du médecin qui fut d'ailleurs l'élève de BABINSKI. Sans doute la formation médicale de WALLON lui a-t-elle permis de mettre en évidence des corrélations psycho-motrices qui auraient échappé à un philosophe. Mais cette description neurologique de types psychomoteurs, par exemple, n'est pas d'intention médicale. Elle a pour but de remonter aux origines du caractère et de la pensée et elle nous conduit à constater que la motilité est étroitement liée à nos premières émotions, qu'elle est l'étoffe adhérant à tous nos états mentaux.

* * *

Récoltes de semailles anciennes, jamais sans doute autant d'œuvres de psychologie génétique n'ont vu le jour que pendant la période de guerre et d'occupation.

C'est d'abord l'ouvrage de Jadwiga ABRAMSON sur *l'Enfant et l'Adolescent instables*, publié en 1940. Recueil d'observations

LA PÉDOLOGIE FRANÇAISE SOUS L'OCCUPATION ALLEMANDE

Par

René Zazzo

Chargé de Conférences à l'Institut de Psychologie de l'Université de Paris, Directeur du Laboratoire de Psychologie à l'Hôpital Henri ROUSSELLE.

Au lendemain de la libération et comme pour témoigner d'une vigueur scientifique, d'une continuité de pensée que quatre ans d'oppression n'avaient pu qu'exalter, les deux maîtres incontestables de la Psychologie française publiaient leur chef d'oeuvre :

La sensation guide de vie, d'Henri Pieron,

Les origines de la pensée chez l'enfant, d'Henri Wallon.

Ces deux oeuvres sont en effet l'expression la mieux achevée des deux traditions françaises de la psychologie scientifique : la psycho-physiologie et la psychologie génétique, deux traditions qui se sont formées et développées envers et contre la psychologie universitaire et philosophique.

Il n'est point dans notre propos d'établir un bilan général, mais un souci de proportions et de contexte nous oblige à situer la psychologie génétique dont nous devons parler par rapport à cette psycho-physiologie, qui exige sans doute du chercheur une autre attitude et peut-être même un autre tempérament, mais qui ne lui est pas opposée comme on l'a trop souvent prétendu. Sous l'impulsion d'un Pieron, dont l'étonnante culture lui a permis de faire de profondes incursions dans tous les domaines de la science psychologique, la psycho-physiologie s'est considérablement élargie. Et dans le même temps la psychologie génétique se présentait comme un autre plan de la réalité et aussi comme une méthode capable de découvrir des lois et de résoudre des contradictions que l'analyse des sensations ne saurait jamais atteindre. La psychologie de l'enfant se présente chez Wallon et chez la plupart des pédologues français comme la méthode psychologique par excellence, l'enfance étant considérée comme la meilleure expérimentation instituée par la nature, expérimentation de la durée, du changement, des contradictions par où se forme l'esprit humain, expérimentation

بإرسال الأطفال إلى المدارس ، لكن هذا القول لاينبغى تعميمه على رياض الأطفال وما شابهها .

ويعرض لما تبين من أثر « الواجبات » على التلاميذ في المدارس الابتدائية وأثر الامتحانات (العمومية) ويشير إلى ما ثبت من التوتر الذى يصاب به الأطفال فى مواسم الامتحانات « حتى ليبدو كأنهم يحملون هموم العالم بأجمه على أكتافهم » بل لقد ثبت أن الاضطرابات البدنية والعصبية تزيد زيادة ملحوظة فى شهرى ابريل ومايو . وقد سبق أن ألح الأستاذ ثالتين بضرورة الاقتصار فى دخول المدارس الثانوية على نتائج مقاييس الذكاء وتقارير نظار المدارس وخاصة بعد أن اتضح أن مثل هذا له من « الثبات » مثل ما لامتحان اللغة والحساب .

فإذا ترك الجانب العقلى أخذ يتحدث من ناحية أخرى عن التربية الخلقية . ورغم دعوته إلى الإكثار من « مدارس الحضانة » لما لها من نفع خلال تلك السنوات الغضة من العمر ، إلا أنه لايرى أنها سوف تحل المشكلات جميعاً . كما ينقد الرأى الذى يقول بأن كافة ألوان العوج فى الخلق ترجع إلى أخطاء الآباء والأمهات لأننا بذلك نغفل العوامل الوراثية فى الناحيتين البدنية والعقلية . ورغم أنه لا يدعو إلى الخفض من شأن الأسرة وأثرها إلا أنه يرى أن الإسراف فى المبالغة يدعونا إلى إهمال كثير من العوامل الأخرى المخبوءة ، ويشير إلى بحث « هيرش » الأمريكى الذى استقصى أحوال ٤٠٠٠ أخ وأخت من إخوة الأطفال « الآثمين » فوجد أن ٧٠ ./. من الأولاد و٨٠ ./. من البنات رغم نشأتهم فى نفس المنازل إلا أنهم لم يحيدوا عن السواء . كما يشير أيضاً إلى البحث المشهور الذى أجراه « بيرت » فى هذه الناحية . ويخلص من هذا كله بأنه من الخير ألا نغفل أهمية البيئة على أن نذكر أبداً أن هناك عاملا جليلا هو الميول الموروثة التى قد تهدينا البحوث فيما بعد إلى فهمها وتعرف مداها .

ثم يعرض لأغلوطة أخرى هى القول بأن من دلالات التنشئة الحسنة أن يبدو من الصغار لين العريكة وسلوك الطفل مسلك الكبار منذ سن مبكرة ، ويذكر إحصاء ينقض هذا وبعض أمثلة من اختلاف سلوك ثلاثة من أبنائه فى الصغر عما بدا عنهم بعد ذلك فى الكبر . ورغم هذا فهو لا يود الخفض من شأن العصيان وحب الاعتداء فى الأطفال بل يدعو إلى وجوب أخذهم بالحزم . كما يعجب من أن كثيراً من الناس يكتبون عن الأطفال رغم عوزهم إلى الخبرة الكافية بهم ، ثم يعرض أيضاً بالنقد لبعض آراء « أدلر » . وهنا يرجو أيضاً الآباء فهم مايرمى إليه فيقول إنا لاينبغى أن نقلق كثيراً من بعض مايبدو على الأطفال من العبث والعصيان إذا لم يزمن ذلك ولم يتعد مدى معيناً . وبعد أن ينقد الرأى الذى يقول به فرويد وأدلر من أن خلق المرء وشخصيته تتخذ شكلها النهائى فى الأربع أو الخمس السنوات الأولى يقترح : إبعاد ضغط الامتحانات فى المدارس الابتدائية بالغاء امتحانات الحساب واللغة وأن يستخدم بدلا منها اختبار الذكاء يضاف إليه بعض المقاييس الخاصة التى تجدى لتوزيع الأطفال على المدارس بعد ذلك وفقاً لكفاياتهم ؛ وأن نكثر من مدارس الحضانة على أن يكون الدخول إليها اختياريا ؛ ويرى إدخال مبادىء التربية فى تعليم الكبار بل يدعو إلى أن يكون ذلك إجبارياً على الآباء والأمهات ؛ ويدعو إلى التوسع فى الأبحاث الخاصة بالعوامل الموروثة ؛ وينادى بضرورة الاطراد في طريقة معاملة الطفل ولو استدعى ذلك بعض العقاب ويشير إلى خطأ المبالغة فى الدعوة ضد العقاب البدنى ويرى أنه خير أنواع العقاب أحياناً لبعض الأطفال .

5. It is a mistake to think that the new psychology of the unconscious (that of Freud and Adler) has proved that *all* restraint and discipline is harmful. Discipline, including if necessary penalties, may be necessary both for the safety and welfare of the child himself and for the sake of others.

6. There is however no virtue in discipline for its own sake; and all punishment must be shown to be consistent with love.

7. The *ideal* is to avoid the need for punishment by the provision of ample scope for natural child activities.

8. In the exercise of discipline two supremely important principles are the principle of gradualness and the principle of consistency.

9. For the training of character more cooperation between school and home is essential and so is close cooperation between the two parents.

10. Corporal punishment after infancy may be regarded as a last resort; but the supposed evil effects of corporal punishment are grossly exaggerated; and in early childhood it may at times be the best form of penalty for some children.

التنشئة فى الطفولة الأولى : تلخيص مقال الأستاذ ڤالنتين

مدير قسم التربية بجامعة برمنجهام ورئيس تحرير المجلة البريطانية لعلم النفس التعليمى

يبدأ الأستاذ ڤالنتين ببيان أهمية المنزل فى تنشئة الطفل ، وفى أنا لاينبغى أن تطلب من المدرسة أن تشكل خلق الطفل أو عقله بينما هو يقضى فى المنزل ثلاثة أرباع وقته . ثم يعرض نتيجة البحث فيما إذا كان ينبغى التبكير بإلحاق الأطفال بالمدرسة ويلخص نتائج بحث تلميذه « رودس » التى تدل على أن التبكير قد أدى إلى عكس المقصود منه إلى تأخر المبكرين فى الحساب والمعلومات العامة وإلى أنهم تساووا فى الذاكرة مع من التحقوا بعدهم بعام أو عامين وإلى أنهم لم يستفيدوا سوى فى الأشغال اليدوية .

ثم يتساءل الأستاذ ڤالنتين عما يمكن أن يكون العلة مثلا فى سوء نتائج المبكرين ، عن نتائج من التحقوا بالمدارس بعدهم ، فى الحساب . ويرى أن السبب هو أنهم قد بدأوا يتعلمون الحساب فى وقت لم يكونوا قد نضجوا فيه بعد ، مما أدى إلى أنهم اتخذوا فيه عادات سيئة ، هذا إلى ما يحتمل من نشوء الكراهية له فى نفوسهم ومن ثم يبدو أن التربية العقلية لايمكن أن تتخذ حجة للتبكير

of Freud, Adler and others that a child's character is finally decided by the age of 4 or 5. The great improvement that takes place in many children merely on entering the Infant School is itself evidence against this. A follow up study of 84 children treated at a child Guidance Clinic showed that some years afterwards 40% of the failures who had not been cured, had later spontaneously recovered; while 40 % of the reported 'cures' had relapsed.

Conclusion

I may end by suggesting 10 points of practical conclusions and proposals for discussion.

1. That the pressure of the 11 year old examination in Junior Schools should be removed by abolishing set examinations in arithmetic and English and substituting intelligence tests ; adding when found reliable specific tests of scientific or mechanical or artistic ability to help in the allocation of children to different kinds of schools in areas where these are provided.

2. That nursery schools should be provided as soon as possible but that at first attendance should be optional: as we have no proof that attendance at school before 5 is necessary for all children.

3. That in view of the great influence of the homes, however early the child begins schools, adult education should include instruction in the bringing up of little children, not only as to health but as to moral training, and that eventually such instruction should be compulsory for all parents.

4. As our evidence indicates that some misdemeanours and abnormalities of character are due to innate factors, there should be a great extension of research in the psychology of infancy and early childhood and in the effects of different environments and different kinds of treatment. In this, skilled observers in the nursery school could greatly help and should cooperate with psychologists who would have before them later reports of the same children in the Infant and Junior schools and any reports from the Child Guidance Clinics. Such researches may ultimately provide valuable material for the Eugenist.

became exceptionally courageous both as regards animals, being a fearless horse rider, rough seas, with a passion for aeroplane flying. She recently volunteered for anti-aircraft work in the A.T.S. Yet night-fears are said by a leading Child Guidance doctor to be an indication of a nervous child.

I do not wish to give the impression that because some rebellion and aggression are usual at these early ages, therefore they should be condoned. On the contrary, I think they need careful and sometimes firm handling — but in accordance with principles to be given later. Here I am only pointing out that they are not to be regarded as signs of abnormality and future disaster.

I recently read with amusement the records of an American Nursery School. One mother was said to be distressed because the school report on her little boy of 3 said that he was "lacking in cooperation and in leadership" and was not "socially conscious"! This idea that the child's progress can best be tested by how near he comes to that of the adult's needs squashing. It is surprising how many people, who seem to have little real familiarity with normal little children, nevertheless write and dogmatise about their nature. It is also surprising how often one finds a lack of sense of humour, which might help them to understand the child a little more. Even Adler, who undoubtedly did valuable work for young children, displays this. He states that one boy, when asked what he wanted to become, said that he wanted to become a hangman. Adler solemnly adds the comment, "This displays a lack of social interest".

The fact seems to be that many children, perhaps most, pass through various phases in the development of their character in which they try out, and experiment with, different forms of behaviour: that there is something in early childhood corresponding to the "sowing of wild oats", usually associated with adolescence and young manhood.

Again I must guard myself against misunderstanding. My argument does not imply that we should allow all sorts of extreme naughtiness; but only that while applying judicious restraint, we need not worry ourselves unduly over children who are at times boisterous, mischievous and even violently independent, provided these stages do not last too long.

Nor must we be discouraged by the ill-founded assertions

inborn tendencies, which may require special treatment which only further research and experiments will show us how to give[1].

Now let us consider a second fallacy which is creeping into some psychological discussions of early childhood: namely the idea that the sign of good development is the extent to which the little child behaves like an adult, or at least in such a way that is conveniently pleasing to the adults around him. Some people seem to think that if only a child is properly trained he will be tractable and well-behaved, and that any other behaviour is a bad sign. So far is this from the truth that it had been found on careful investigation that between the years of 2 and 4 and especially with boys a spirit of revolt and some aggressiveness are actually a good sign for future development. Thus of a 100 children showing some revolt and aggression between these ages, 84% were found to be developing normally later on, while of another 100 who showed no spirit of revolt at these ages only 26 showed normal development, the others being described as showing "feeble wills". May I give some examples from among my own children of what are thought to be bad signs by some of our Child Guidance authorities.

First, a boy from 2 to 3 sometimes fell into violent rages rolling on the floor in revolt against quite mild restraint. Yet later this boy showed an exceptionally equable and good-tempered nature. I may add that he was mentioned in despatches for calmness and good service at Dunkirk [He paddled on the beach while the bombs were falling !]

Second, a girl, who at 2 1/2 indulged in some violent outbursts. On one occasion she even struck her nurse with a knife and afterwards boasted "I did bleed her !" Yet later she became not only what we should call normal but rather exceptionally gentle and sympathetic to any distress shown either by persons or animals.

Third, a girl between 3 and 4 who had a long series of hysterical night-fears which were very troublesome. Yet later she

---

(1) I have discussed the influence of innate and environmental factors more fully in my book *The Difficult Child & the Problem of Discipline*, (Methuen, 1940. 4/6)

ning in the same family leads, with different children, to very different results.

It is not my wish to under-estimate the supreme importance of the influence of home affairs; indeed I should like to stress it. But we do no service to truth and progress by exaggeration or by ignoring other and more hidden causes of later development. No doubt the facts show, that the broken home. with parents separated or one dead — is much more likely to produce the problem child than is the unbroken home. Nevertheless many children survive what seems to be the worst possible type of home influences. Not all brothers and sisters of problem children are themselves problem children. Hirsch, an American investigator, found that of over 4000 brothers and sisters of juvenile delinquents, over 70% of the boys and over 80% of the girls, though brought up in the same homes, were not themselves delinquents.

Again, we may recall the results of Burt's famous inquiry about his 200 juvenile delinquents and 200 normal children in similar homes. 58% of his delinquents came from defective homes; but so did 25% of the non-delinquents, and yet they survived their bad environment. The Tavistock Clinic made a follow-up study of 500 children treated at the clinic for 3 years after the treatment was finished. They found that some children recovered in the face of apparently insuperable difficulties, while some retained their maladjustments for reasons which could not be discovered.

Summing up the facts seem to point to this: that in the wide mass of children there is a certain proportion who will develop satisfactorily even in very bad home environment. There is a small proportion who will become problem children and delinquents in spite of good surroundings and what seems to us at present wise training. There is another section, probably much the largest, whose future development depends largely upon the kind of early training they get. With our present knowledge of child-psychology we can hardly say at an early stage to which of these three groups the child may belong. Future researches may help us here. For the present it is a wise plan to act on the assumption that environment and training are supremely important. Nevertheless, while doing this we must bear in mind that an unknown and possible important factor is the influence of

can be as reliable as the examination in English and Arithmetic, and it would lessen that premature pressing of little children in the beginning of Arithmetic and Reading which so often are of little value and may be actually harmful.

So far we have been considering only the *intellectual* effects of early schooling; but the case for the Nursery School rests on very different reasons — primarily the importance of early years for health and for social training. Personally, I also regard the closer contact between teachers and parents, which is encouraged by the Nursery School, as one of the chief justifications for the Nursery School. Another is, of course, the importance of catching the child at its tenderest and most susceptible years. The case, then, for a wide extension of Nursery Schools may be taken for granted. But let us beware of extreme generalisations and examine some of the fallacies which are wide-spread in discussions about early training. This may check undue confidence that the general establishment of Nursery Schools would solve all the problems of moral training.

First there is the unjustified assertion that anything that is wrong in the character of the young child must be due to faulty training during early years, to bad example or to over-severity or over-petting. Such a view may cause distress to many conscientious parents who have trouble with their children, but have done their best to bring them up aright. This view fails to allow for the plain fact of inborn individual differences in character and temperament. We know that within a few weeks of birth extreme degrees of differences may appear, both in physical and in intellectual traits from the born idiot to the active alert baby that soon reveals a high Intelligence Quotient. So we have good reason to believe that in such temperament traits as aggressiveness, fear, anger, sympathy and so on there will be equally great inborn differences. If there are still possible inborn physical defects so severe that the child dies in a few days, how much more likely is it that nature will allow abnormal inborn temperament traits. In other words we have some psychological justification for the basis of a doctrine of original sin. Even the Dionne quins, who correspond to twins, showed differences in temperament although they were brought up in precisely the same way and in the same environment. We know also that the same trai-

sufficiently mature, so that they acquired wrong habits and attitudes, and probably a distaste for the subject, which affected their later work. I should add here that by a supplementary enquiry Rhodes was able to show that there was no marked distinction beween the kind of homes from which the 4 year old entrants came as compared with the five and six year old entrants.

Intellectual education then does not seem to be a substantial reason for urging the earlier entry of children to the schools. This, of course, does not rule out often strong reasons for early entry to Nursery Schools, or to Infant Schools *with a different curriculum*, as we shall see later, but first I must follow up with a comment on the harmful pressure in certain studies which still affects many Junior and even Infant schools.

In an enquiry I made about the entrance examinations to Secondary Schools, I found it the universal opinion of Infant School teachers that their curriculum and work was harmed by the urgency of the scholarship examination. The Board of Education report on "Homework" makes it clear that in many parts of the country, homework is set in the Junior and sometimes in the Infant Schools, specially for the special place of examinations, and that sometimes children feel the strain severely. "They look as if they were carrying all the cares of the world on their shoulders and look like old men and women. The parents had made them feel the tremendous importance of the examination. From Wales comes the report of a 'marked rise in nervous and physical disorders in April and May, attributed by the Medical Officer to anxiety over the examination'. The pamphlet remarks that when the examination is of a type that tests intelligence rather than achievement, homework is discouraged."

To avoid such examination pressure on the Junior School, I have strongly urged for some years that the Entrance Examinations to Secondary Schools and the award of Free Places and Scholarships should be given entirely on the results of Intelligence Tests and the reports from the Heads of the Junior Schools.[1] Investigations have shown that the combination

(1) See the *Examinations and The Examinee* by C.W. Valentine (Birmingham Printers, 1983, 1/6)

TRAINING IN EARLY CHILDHOOD

by

C.W. Valentine

Professor of Education, Birminghan University

I should like to start this paper with a simple but often neglected maxim that we must avoid identifying education with schooling. As this paper deals with early childhood I have in mind especially the tremendous influence of the *home*. Even when a child has begun to go to school, the home still claims him for about three-quarters of his waking life. It is expecting far too much of the schools to mould the character and intellect of the child if home influences are not helping, or are even working against them.

This raises the question whether we should try to get all children into the school as early as possible. It does not seem necessary for the sake of *intellectual education*. The researches by Winch many years ago showed that the child was not further advanced in the elementary school by the age of 12 years if he had entered school at the age of 4 or 5 years instead of 6 years. There were certain defects in Winch's research, and I therefore had a similar enquiry made by one of my students, Mr. E.M. Rhodes. He tested the children at 12 years separately for general knowledge, arithmetic, memory work, and handcraft. The results were interesting. There was a decided tendency for those who entered at 4 years actually to be *worse* in arithmetic at 12 years than those who entered at 6 years. They were also worse in the general knowledge tests. Memory being a function which is little affected by exercise, we are not surprised to find that the groups which enter at 4, 5 and 6 years, are practically equal in the memory tests at the age of 12 years. On the other hand in *handcraft* in which the little child at 4 years is already mature enough to benefit from exercise, the 4 year entrants did better than the 5 year olds, and the 5 year entrants better than the 6 year olds in each of the three schools tested.

But why should the early entrants do worse in arithmetic than the late entrants at 12 years of age? I suggest it is because they received instruction at a time when they were not

dans mon cours de cette année au Collège de France, on peut chercher à expliquer ou à noter à l'aide des rapports entre le moi et son complément nécessaire *l'autre intime* des états élémentaires ou complexes de la conscience qui peuvent aller du normal au pathologique. Ainsi peuvent être reliés à l'évolution normale de la conscience personnelle chez l'enfant toute la diversité des attitudes qui font de l'être humain un être intimement et essentiellement social.

Paris, Mai 1946 HENRI WALLON

أثر « الآخر » فى تكوين الشعور بالذات

للدكتور هنرى ڤالون
أستاذ علم نفس الطفل فى الكوليج دى فرنس — باريس

نظراً لأهمية هذا المقال الذى يعرض فيه رئيس المدرسة الفرنسية فى علم نفس الطفل رأيه فى تكوين الشعور بالذات ، سينقل بأكمله إلى اللغة العربية وينشر فى العدد القادم من المجلة فى أكتوبر ١٩٤٦ .

qui sont comme la répétition par autrui de ce que pense le malade: *divulgation* par le *socius* de ses pensées les plus intimes, *prémonition* c'est-à-dire énonciation avant même que le sujet ait pu en prendre connaissance consciente, ni en assurer l'intitiative et la responsabilité. L'autre lui impose une pensée qui ne devait pas être la sieme, lui dicte ses actes etc. Comme de juste, c'est souvent la loi de contraste qui joue. J'ai montré ailleurs, dans *les origines de la pensée chez l'enfant*, le rôle q'elle joue aux stades élémentaires de la conscience intellectuelle où tout acte a quelque chose d'ambivalent et pose deux termse, souvent contrastés, d'où résulte la première structuration indispensable du contenu mental.

L'influence sur les pensées, les actes, les sentiments finit souvent par s'étendre aux organes. *L'alter* naguère refoulé de la conscience organique diffuse, fait un retour offensif comme pour s'en emparer Il se saisit du gosier et de la poitrine qui parlent, des membres qui agissent. La maladie a dit Hughlings Jakson, ne crée rien; elle soustrait au contrôle des fonctions dirigeantes celles qui devraient lui être normalement subordonnées. Elle ne suscite pas des manifestations sans rapport avec l'équilibre normal, elle désintègre cet équilibre et en fait jouer les éléments pour eux-mêmes. Telle est l'interprétation qu'il faut donner aux délires de possession. Ce moi que le sujet s'était constitué avec ce qui lui était le plus familier et ce qui lui semblait le plus intime est envahi, violé par des forces ou s'exprime ce qu'il a rejeté comme étranger. Lutter contre l'étranger c'est se raffermir dans le sentiment de sa propre unité, mais dans ces délires d'influence ou de possession le sujet sent sa personnalité se dérober à elle-même, s'effriter, se disjoindre en des manifestations qui tout à la fois s'opposent entre elles et gardent une certaine appartenance commune.

Ce sont là manifestations qui traduisent l'entrée par effraction du *socius* dans le *moi*, et qui témoignent donc de son existence. Existence latente et constamment réduite dans l'état normal de la conscience, mais qui n'est pas sans l'influencer. Elle en accompagne et peut en déterminer les péripéties les plus diverses, elle en règle la tension dans ses rapports avec les étrangers, elle est ce qui les met à leur plan vis à vis du moi; elle est l'intermédiaire, le truchement fondamental et secret du moi vis à vis des autres. Comme je l'ai fait

de Jeanne d'Arc, en dépit de l'interprétation mystique qui leur est souvent donnée, pourraient relever d'un semblable dédoublement psychique.

Ces entretiens du sujet avec un *socius* rappellent les dialogues de l'enfant avec lui-même qui disparaissent à l'approche de la 3e année, lorsque le moi commence à s'affirmer. Disparition par réduction, mais non élimination totale. Ce qui semble supprimé se survit, mais à l'état latent ou plutôt avec un rôle second. C'est là sans doute ce qu'ont exploité les expériences, bien suspectes d'ailleurs et maintenant abandonnées, sur les doubles ou multiples personnalités que l'hypnotisme et la suggestion prétendaient découvrir ou développer chez un même individu, car aux entreprises les plus artificielles et les plus fantaisistes il faut un minimum de point d'appui sur le réel.

Mais il y a des effets, ceux-là nettement pathologiques, qui ne peuvent être suspectés de supercherie. Ainsi l'émancipation comme automatique et matérielle de cet *autre* que chacun porte en soi d'où résultent les *idées d'influence* que, sous le nom d'*automatisme mental*, le Dr de Clérambault a décrites avec une grande rigueur clinique. Qu'elles paraissent suivre une progression organique et soient peut-être liées à des modifications du système nerveux, qu'elles ne soient sans doute pas d'origine psychique, cela ne retire rien à leur signification fonctionnelle.

Clérambault a insisté sur ce qu'elles ne semblent pas — ou du moins pas toujours — le résultat de ruminations mentales, au terme desquelles le sujet se dissocierait sous l'influence de graves préoccupations justifiées ou délirantes. Il a montré que le malade commence souvent par s'entendre interpeller à l'improviste ; imputations grossières, injurieuses, de celles qui peuvent le plus humilier le sujet dans ses rapports de société. *L'alter* qui s'émancipe, est agressif. C'est comme sa revanche contre l'état de domestication dans lequel le sujet pensait le maintenir . C'est aussi toute la méfiance qui a pu s'accumuler chez le malade dans ses rapports de société se traduisant à lui sous forme explicite par l'intermédiaire du *socius*, sous la forme la plus globale, la plus brutale et la plus anonyme, du moins pour commencer.

Car à ces premières manifestations en succèdent d'autres

occasions ou des motifs pour le sujet de s'exprimer et de se réaliser. Mais s'il peut leur donner vie et consistance en dehors de lui, c'est qu'en lui il a fait la distinction de son moi et de ce qui en est le complément indispensable : cet étranger essentiel qu'est l'autre. La distinction n'est pas comme un décalque abstrait des rapports habituels que le sujet a pu avoir avec des personnes réelles. Elle résulte d'une bipartition plus intime entre deux termes qui ne pourraient exister l'un sans l'autre, bien que ou parce qu'antagonistes, l'un qui est une affirmation d'identité avec soi-même et l'autre qui résume ce qu'il faut expulser de cette identité pour la conserver.

Dans son effort pour s'individualiser, le moi ne peut faire autrement que de s'opposer la société sous la forme primitive et larvaire d'un *socius* suivant l'expression de Pierre Janet. L'individu, s'il se saisit comme tel, est essentiellement social. Il l'est, non par suite de contingences extérieures, mais par suite d'une nécessité intime. Il l'est génétiquement.

* * *

Le *socius* ou *l'autre* est un partenaire perpétuel du moi dans la vie psychique. Il est normalement réduit, inapparent, refoulé et comme nié par la volonté de dominance et d'intégrité complète qui accompagne le moi. Cependant toute délibération, toute indécision est un dialogue parfois plus ou moins explicite entre le moi et un objecteur. Dans les moments d'incertitude, dans les circonstances graves qui engagent de façon pressante la responsabilité, le dialogue peut être non plus intime, mais parlé, il y a des personnes qui se questionnent et qui répondent à elles-même avec une animation ou même une agressivité croissante. A ce degré elles se répondent encore à elles-mêmes, c'est-à-dire qu'elles réduisent l'autre personnalité à une sorte d'appartenance ou de soumission vis à vis du sujet, alors même d'ailleurs que le sujet puisse alternativement changer de camp. Grâce à ce va et vient l'unité du moi ne paraît pas compromise.

Cependant le sentiment de dualité peut être plus vif. Le démon de Socrate, cette intervention qui, pour Socrate avait le caractère d'une intervention exogène et qui se produisait dans des circonstances importantes pour lui déconseiller un acte sur lequel il hésitait, est un cas de ce genre. Les voix

* * *

On pourrait comparer le premier état de la conscience à une nébuleuse où diffuseraient sans délimitation propre des actions sensitivo-motrices d'origine exogène ou endogène. Dans sa masse finirait par se dessiner un noyau de condensation, le moi, mais aussi un satellite, le sous-moi, ou l'autre. Entre les deux la répartition de la matière psychique n'est pas nécessairement constante. Elle peut varier suivant les individus, suivant leur âge aussi et même devant certaines alternatives de la vie psychique. Entre le moi et l'autre la frontière peut de nouveau tendre à s'effacer dans certains cas de choc ou d'obnubilation mentale. Ce qui était attribué à l'autre peut être derechef résorbé par le moi. Enfin la prépondérance peut du moi passer dans l'autre.

Même à l'état normal un adulte peut avoir des instants où il se sent plus délibérément lui-même et d'autres où il se croit subir un destin moins personnel et plus assujetti aux influences, volontés, fantaisies d'autrui ou aux nécessités que font peser sur lui les situations où il est engagé vis à vis des autres hommes. Chez l'enfant ces alternatives son bien plus apparentes. C'est elles qui motivent des crises de rébellion parfois sans autre objet que d'entrer en conflit contre une autorité par laquelle il se croit dépossédé de cette indépendance où il se sentait disposer de lui-même.

Sans doute pourrait-on dire que c'est là seulement l'expression du rapport qui peut, qui doit s'instituer entre des personnes extérieures l'une à l'autre, entre l'individu et son entourage réel : influences réciproques d'individualité plus ou moins douées de prégnance ou de soumission mutuelles. Mais ce rapport lui-même paraît avoir pour intermédiaire le fantôme d'autrui que chacun porte en soi. Ce sont les variations d'intensité que subit ce fantôme qui règlent le niveau de nos rapports avec autrui. Elles sont elles-mêmes réglées par des facteurs très divers, parmi lesquels des facteurs intimes ou organiques : tonus neuro-végétatif, plus ou moins grande pétulance psychomotrice, etc. C'est d'eux que dépend l'équilibre fondamental de nos rapports avec autrui, compte tenu évidemment de l'adaptation aux circonstances extérieures qu'exige une activité normale.

Les personnes de l'entourage ne sont en somme que des

ges l'enfant ne parle plus que sous forme personnelle, il fait abus de la formule "moi je".

Mais surtout il s'affirme en s'opposant. Opposition à propos de tout, et par suite, purement formelle. En apparence absolue, mais en réalité simple contrepied de l'attitude rencontrée ou soupçonnée en autrui. En somme toute relative. Le moi et l'autre restent complémentaires, mais à l'alternance des rôles succède la fixation obstinée à l'un des termes en présence. Cependant cette distinction doit se trouver un contenu et c'est d'abord dans les choses qu'elle le rencontre sous la forme du mien et du tien.

Jusque là l'enfant était plus ou moins convoiteur de ce qu'il apercevait aux mains d'autrui. Besoin d'imitation, d'auto-substitution à autrui témoignait encore d'une certaine indifférenciation entre le moi et l'autre. Avec leur opposition s'introduit la nécessité de partage, souvent sous la forme d'une protestation contre le partage. L'enfant ne cherche plus seulement l'usage mais la propriété des choses et souvent la propriété pour elle-même, la propriété de choses dont il n'aurait spontanément aucun désir. Ce premier besoin de propriété se fonde sur un sentiment de compétition. Il s'agit de s'approprier ce qui est reconnu comme appartenant à autrui. Par la violence, par la ruse, par le mensonge l'enfant s'efforce de transformer le *tien* en *mien*. Il n'est satisfait que dans la mesure où le rapt est flagrant, c'est-à-dire implique une différenciation parfaitement nette du mien et du tien.

Cette phase combative où le moi se conquiert en même temps qu'il s'oppose tend vers une sorte d'apaisement à mesure que s'affermissent et se stabilisent les limites de son contenu tant sur le plan matériel des choses extérieures que, plus tardivement, sur celui des motifs et de la conduite, des pensées et de la réflexion. Longtemps, en effet, il reste incertain si c'est par libre détermination ou sous influence qu'il agit, si ses raisonnements sont spontanés ou inspirés. Mais enfin, avec plus ou moins d'assurance ou de doute, il s'attribue une pleine autonomie. C'est-à-dire qu'il croit à la totale extériorité d'autrui et à la totale intégrité de son moi.

Toute trace de confusionnisme initial paraît avoir été éliminée. La personne est un tout fermé. C'est là du moins ce qu'elle prétend affirmer d'elle-même. Simple limite idéale dont la réalité phychologique diffère sensiblement.

division entre ce qui relève de la situation extérieure ou du sujet lui-même. Tout ce qui accède simultanément à sa conscience y reste confondu ou, du moins, les délimitations qui peuvent s'y faire ne sont pas d'abord celles du moi et d'autrui, celle de l'acte personnel et de son objet extérieur. L'union de la situation ou de l'ambiance et du sujet commence par être globale et indiscernable.

Ainsi débute l'enfant. Aussi n'arrivera-t-il à différencier sa personne de ce qu'il devra dissocier dans les impressions comme ne lui appartenant pas, qu'à travers toute une série d'exercices et de jeux qui prennent une précision croissante en même temps qu'ils provoquent chez lui des manifestations d'attente anxieuse et des explosions de surprise ou de joie. J'ai cité ces jeux d'alternance où le même acte se répète, dont il est tour à tour l'auteur à l'égard d'autrui et l'objet de la part d'autrui : donner et recevoir une tape par exemple. Par cet échange de rôle avec autrui il arrive à connaître le dédoublement à opérer entre celui qui agit et celui qui subit. Mais cette alternative qu'il fait passer de lui à l'autre, cet aller et retour de même impression n'est pas encore l'affirmation du point de vue personnel; c'est seulement l'écheveau embrouillé du faire-subir qui est ramené à chacun de ses deux termes complémentaires. Ce partenaire se détache de l'enfant, mais tous les deux conservent une sorte d'équivalence essentielle. Avec un simple décalage dans le temps leurs gestes sont les mêmes et leurs impressions les mêmes. Deux individus si l'on veut, mais parfaitement assimilables ou interchangeables entre eux. Le moi n'a pas encore pris vis à vis de l'autre cette espèce de stabilité et de constance qui nous paraît indispensable à la conscience de soi qui nous paraît être constitutif de la personne.

La période de l'alternance finit cependant par rendre possible au *moi* de prendre position vis à vis de l'*autre*. Cette nouvelle étape a souvent l'aspect d'une véritable crise. C'est la crise de personnalité qui surgit aux alentours de 3 ans. Assez brusquement disparaissent les jeux d'alternance et en particulier ces dialogues que beaucoup d'enfants ont avec eux-mêmes et dont ils sont tour à tour les deux interlocuteurs, soulignant avec tant d'ardeur le ton propre à chacun que bien souvent le ton subsiste seul, et le contenu des paroles devient un vrai bafouillage. Au lieu d'être tour à tour deux personna-

s'organisera entre, par exemple, les convulsions de la colère et la tétée ou la promenade dans les bras de la maman.

Mais cette simple association physiologique se double bientôt d'une autre qui la fait passer sur le plan de l'expression, de la compréhension, des relations individuelles. L'effet obtenu rend de plus en plus nettement intentionnelle la manifestation émotive. Elle devient un moyen aux résultats plus où moins sûrs. Et c'est là un nouveau champ qui s'ouvre à l'attention, à la sagacité naissante de l'enfant. Quels sont les signes d'une réussite probable ? Très vite ils se localisent dans la personne de qui le service est attendu. Ses gestes, son attitude, sa physionomie, sa voix entrent aussi dans le domaine de l'expression, qui est ainsi à double action, efférente quand elle traduit les désirs de l'enfant, afférente pour la disposition que ces désire rencontrent ou suscitent chez autrui.

Cette réciprocité s'établit d'autant plus facilement qu'elle paraît être dans la nature et dans le rôle fonctionnel des émotions. On a remarqué avec quelle précocité le sourire de l'enfant répond à celui de la mère. Il y a une sorte de mimétisme émotionnel qui explique combien les émotions sont communicatives, contagieuses, et comment elles se traduisent facilement dans les masses par des impulsions grégaires et par l'abolition en chaque individu de son point de vue personnel, de son self-contrôle. L'émotion entraîne les impulsions collectives, la fusion des consciences individuelles en une seule âme commune et confuse C'est une sorte de participation où s'effacent plus ou moins les délimitations que les individus sont parfois si jaloux de masquer et de maintenir entre eux. Elle répond à un stade psychique plus primitif que la prise de conscience par où la personne affirme son autonomie. C'est dans des entraînements passionnels où chacun se distingue mal des autres et de la scène totale à laquelle se mêlent ses appétits, ses désirs ou son effroi que l'individu se saisit d'abord.

L'émotion relève d'une vie psychique encore mal différenciée et, en même temps, les centres nerveux qui règlent ses manifestations tant viscérales que motrices appartiennent aux régions sous-corticales du cerveau, c'est-à-dire à un ensemble fonctionnel beaucoup plus anciennement évolué dans l'espèce que les opérations de représentation, de décision qui sont imputables à l'écorce. La période initiale du psychisme paraît donc avoir été, contrairement à la conception tradionnelle, un état d'in-

première, il est l'individualisation progressive d'une libido d'abord anonyme à laquelle les circonstances et le cours de la vie imposent de se spécifier et d'entrer dans les cadres d'une existence et d'une conscience personnelles.

* * *

Ce façonnage du moi par le milieu, de la conscience individuelle par l'ambiance collective n'est pas nécessairement lié au duel freudien entre l'instinct sexuel et les impératifs sociaux. Il est la conséquence des inaptitudes prolongées auxquelles l'enfant de l'homme est condamné par l'extrême lenteur de son développement, lenteur d'ailleurs rendue possible par l'institution d'une société organisée et secourable. Dans un livre antérieur, les *Origines du caractère chez l'enfant*[1] j'ai indiqué les conditions et les premières modalités de l'étroite communion qui commence par mêler l'enfant à son entourage.

Loin d'être un système fermé, il est d'abord sans cohésion intime et livré sans le moindre contrôle aux influences les plus fortuites. Le nouveau-né n'a dans son comportement que des réactions discontinues, sporadiques et sans autre résultat que de liquider par les voies alors disponibles soit des tensions d'origine organique, soit celles suscitées par des excitations extérieures. Les gesticulations ne peuvent lui être d'aucune utilité pratique. Elles ne sauraient même pas lui faire modifier une position incommode ou dangereuse. Une assistance de tous les instants lui est indispensable. C'est un être dont toutes les réactions ont besoin d'être complétées, compensées, interprétées. Incapable de rien effectuer par lui-même, il est manipulé par autrui, et c'est dans les mouvements d'autrui que ses premières attitudes prendront forme.

Mais avant de pouvoir lui être directement utiles, ses gestes susciteront dans son entourage les interventions utiles ou désirables. Gestes surtout en rapport avec ses états de bien-être, de malaise ou de besoin, gestes appartenant aux systèmes spontanés des réactions affectives, au domaine émotionnel. Sous l'influence de ce champ émotionnel des connexions s'établiront très vite entre les manifestations spontanées et les réactions utiles suscitées dans l'entourage. Par un mécanisme analogue à celui des réflexes conditionnels une association

1) Boivin, éditeur. Paris.

une commune mesure, des *invariants* qui fassent subsister sous les contradictions apparentes un moyen d'accord, un principe de constance.

L'intelligence qui introduit des rapports objectifs entre les choses a donc, selon Piaget, pour première origine la nécessité d'une entente, et comme d'un contrat entre les individus, dès le moment où chacun d'entre eux s'aperçoit que, n'étant pas seul, il ne peut prétendre être la règle universelle ; dès qu'il devient sensible à l'obligation du lien social entre individus. Ainsi la participation d'autrui à la formation de la conscience ne serait que très tardive. Elle prendrait la forme assez abstraite d'une équivalence reconnue indispensable entre les individus en présence, et ses résultats seraient d'ordre théorique : l'élaboration de concepts impersonnels par où les impressions subjectives se verraient substituer des moyens objectifs de mesure et de rapports.

* * *

Dans la progression indiquée par Piaget, ce qui est exact c'est l'élargissement graduel du champ où peuvent se déployer l'activité et les intérêts de l'enfant. Leur limitation aux besoins organiques et aux organes est évident dans les premières semaines et, malgré une certaine extension des moyens utilisés, jusque dans les premiers mois. C'est également ce que Freud constate quand il donne pour premiers objets sur lesquels se fixe la *libido* des parties du corps comme la bouche ou l'anus, liés à la fonction alimentaire. Mais il ne semble pas que pour lui, la conscience individuelle soit un fait primitif. C'est l'impulsion de l'espèce qui se manifeste dans la libido et c'est des obstacles, des limitations rencontrées que résultera la conscience. Il n'y a pas autisme puis égocentrisme : système clos qui devra plus tard s'ouvrir aux exigences de la compréhension réciproque en milieu social. Il y a au contraire réduction et contrôle graduel d'un appétit d'abord incertain de son objet et qui doit successivement se détacher de ceux sur lesquels il commence par se fourvoyer. La conscience n'est pas la cellule individuelle qui doit s'ouvrir un jour sur le corps social, c'est le résultat de la pression exercée par les exigences de la vie en société sur les pulsions d'un instinct illimité qui est bien celui de l'individu représentant et jouet de l'espèce. Ce moi n'est donc pas une entité

donné une vogue nouvelle. L'enfant commence par *l'autisme* et passe par *l'égocentrisme* avant de pouvoir imaginer les autres comme des partenaires capables d'entretenir avec lui des rapports de réciprocité, parce que doués dans le monde d'une existence semblable à la sienne, et susceptibles d'avoir un point de vue aussi légitime que le sien, bien que différent. Cette conversion qui, vers l'âge de 7 ans s'opère dans la conscience, entre le solipsisme initial et le pluralisme des personnes serait essentiellement ce qui règle son évolution mentale.

Au début, l'autisme, .c'est-à-dire un être totalement absorbé en lui-même, étranger au monde extérieur, comme ces schizophrènes pour lesquels Bleuler a inventé ce mot d'autisme, afin de souligner que rien n'existe plus pour eux en dehors d'eux-mêmes. Ainsi l'enfant commencerait par où ils finissent au terme de leur dégradation psychique. Coupé de relations avec l'entourage, le motif unique de ses réactions serait une sorte de noyau intime constitué sans doute par ce qui reste seul après élimination de ce qui nous unit à l'ambiance : un certain nombre de besoins et d'appétits élémentaires.

L'égocentrisme s'oppose au contraire à ce que le sujet n'ait de perception ni d'intérêt que pour lui-même. Le monde s'est révélé, s'est élargi autour de lui ; mais c'est lui qui en occupe le centre, c'est-à-dire qu'il est au point de départ ou au point d'arrivée de tout ce qui se produit. Il est la raison d'être des événements. Ils n'ont de sens que par rapport à lui. Ces êtres et les choses suivent le même sort. Ils sont seulement complémentaires de sa personne, soit favorablement, soit défavorablement. Ils n'ont pas d'indépendance; leurs seules relations sont celles que leur attribue le point de vue propre du sujet.

Pour qu'il arrive à se dégager de ce bloc subjectif où viennent s'agglomérer toutes les impressions, toutes les notions qu'il reçoit des choses, il faudra que d'étroitement individualiste sa conscience devienne sociale, c'est-à-dire qu'elle s'ouvre à la représentation des individus qui ne sont pas lui-même et dont la conscience a pourtant les mêmes prérogatives que la sienne. L'égalité des droits entraine la nécessité d'un compromis entre elles. Ce compromis consiste à objectiver le monde, à neutraliser les points de vue opposés ou distincts, en leur supposant un fond identique,

THE EGYPTIAN
JOURNAL OF PSYCHOLOGY

VOL. 2 | JUNE 1946 | N° 1

LE ROLE DE "L'AUTRE" DANS LA CONSCIENCE DU "MOI"

Par

Henri Wallon

Professeur au Collège de France, Paris.

S'il est, en psychologie, une opinion répandue, c'est de supposer que le sujet doit prendre conscience de son *moi* avant de pouvoir imaginer celui des autres, que l'un est connu d'intuition ou d'expérience directe et l'autre par simple analogie, que ce sont deux objets initialement distincts, qu'il peut y avoir tout au plus projection du premier dans le second.

Toute une longue tradition rattache la conscience à une réalité profondément individuelle, où elle figurerait un pouvoir d'introspection. De cette introspection relèverait le monde intime et clos de la sensibilité subjective. Il faut la supposer présente en chaque personne, mais incommunicable de l'une à l'autre. Leur extériorité mutuelle serait initiale et radicale. C'est sur le tard qu'un pont serait jeté, n'ayant d'autre support qu'une présomption de similitude. En fait pas de pénétration mutuelle.

Sans doute pour un spiritualiste comme Maine de Biran c'est l'obstacle extérieur qui révèlerait la *psyché* à elle-même, en l'obligeant à l'effort où elle se reconnaît comme une force, et comme une force capable de différents effets. Mais elle n'a pas à sortir pour cela d'elle-même, l'existence qui s'affirme, c'est la sienne, dont les autres ne peuvent être qu'une transfusion.

A cette conception traditionnelle d'une conscience essentiellement et primitivement individuelle les travaux de Piaget ont

THE LIBRARY OF THE EGYPTIAN
SOCIETY OF INTEGRATIVE PSYCHOLOGY

Editor : Youssef MOURAD, Dr. èsLettres.

ARABIC PUBLICATIONS :

INDIVIDUAL PSYCHOLOGY
PRINCIPLES AND APPLICATIONS

BY

ISHAK RAMZY, M. A.

P.T. 35 Pp. 280 in-8°

THE PROBLEM OF PSYCHOPATHIC BEHAVIOUR
AN INTEGRATIVE STUDY

BY

SABRY GUERGUES, M.B.,M.A.

P.T. 45 Pp. X-320 in-8°

PUBLISHERS
AL-MAAREF PRINTING AND PUBLISHING HOUSE
CAIRO

منشورات جماعة علم النفس التكاملى

المشمولة برعاية سمو الأميرة شيوه كار

ظهر حديثا

أول كتاب باللغة العربية
تعرض فيه نظرية ألفرد أدلر

علم النفس الفردى

أصوله وتطبيقه

تأليف

اسحق رمزى

دراسة شاملة لإحدى المدارس الهامة فى التحليل النفسى وهى مدرسة علم النفس الفردى لمنشئها ألفرد أدلر

فصول ممتعة فى اللاشعور والنقص والتعويض والأحلام وأصول التربية والعلاج النفسى والصحة العقلية من وجهة نظر السيكولوجية الفردية

به ملحق فى تنظيم العيادات السيكولوجية ودراسة حالات الأطفال المشكلين والمنحرفين

كتاب للمعلمين والمربين وطلبة مدارس الخدمة الاجتماعية وكل المعنيين بالدراسات السيكولوجية

الثمن ٣٥ ص ٢٨٠ صفحة

الناشر

دار المعارف للطباعة والنشر بمصر

مجـــلة علم النفس

تصدرها جماعة علم النفس التكاملي المشمولة برعاية سمو الأميرة شيوه كار
ثلاث مرات فى السنة (فى منتصف يونيو وأكتوبر وفبراير)

رئيسا التحرير : الدكتور يوسف مراد ، والدكتور مصطفى زيور
سكرتير التحرير : الأستاذ أبو مدين الشافعي
الاشتراك : ٥٠ قرشاً في السنة في مصر و ١٢ شلن ونصف في الخارج
الإدارة : الدكتور يوسف مراد ، صاحب مجلة علم النفس، ٤٨ شارع روض الفرج القاهرة — مصر

ثمن النسخة ٢٠ قرشاً

THE EGYPTIAN JOURNAL OF PSYCHOLOGY
Issued by the Society of Integrative Psychology
Under the Patronage of H.H. PRINCESS CHIVÉKIAR

JUNE - OCTOBER - FEBRUARY

EDITORS : Youssef Mourad, Docteur èslettres; Mostapha Ziwer M.D.
SECRETARY : Abou Madian Châfe'i M.A.
ANNUAL SUBSCR.: Egypt : P.T. 50-Foreign Countries 12/6. Copy P.T. 20
DIRECTION : Dr. Youssef Mourad, 48, Rod el-Farag St. Cairo, Egypt.

يظهر قريبا

روضة الطفل

سلسلة كتب للأطفال تعاون على إخراجها مجموعة من خيرة المربين والأدباء وأبرع الرسامين والمصورين وأجود معدات الفن والطباعة .

وتم اختيار القصص ورسم الصور وانتقاء الألوان على أسس علمية وذوقية ونفسية .

فكل حلقة من هذه السلسلة تحقق إلى جانب التشويق واللذة للطفل غرضاً تربوياً أو خلقياً أو ذوقياً .

وقد بذل جهد خاص فى انتقاء كل قصة ورسم كل صورة واختيار كل لفظ .

وتمت قبل ذلك تجارب علمية وعملية على الأطفال بحيث يتحقق التوافق بين الأغراض التربوية وميول الأطفال ونزعاتهم وأشواقهم .

ووضعت الضمانات الكافية ليكون الطفل نفسه هو الحكم الأخير على هذه السلسلة ، فى الوقت الذى لم تغفل فيه قواعد التربية العقلية والنفسية والخلقية .

تصدرها

دار المعارف بمصر

THE EGYPTIAN

JOURNAL OF PSYCHOLOGY

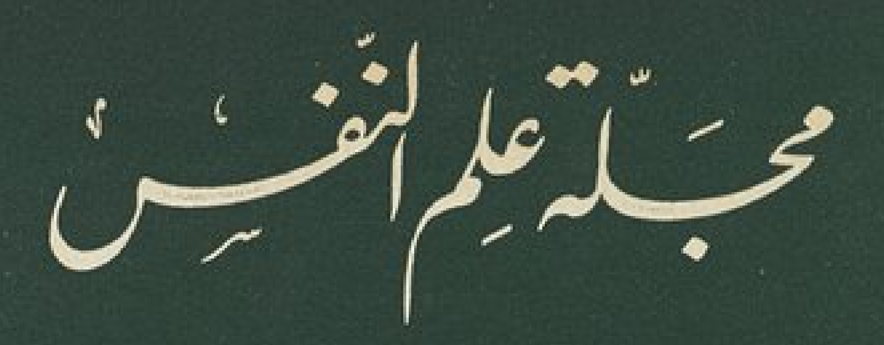
Vol. 2 | June 1946 | N° 1

EDITORS

Y. MOURAD, Dr. ès-Let. & M. ZIWER, M.D.

**Brief summary in French or English*

AL-MAAREF
PRINTING AND PUBLISHING HOUSE



مجلد ٢ — اكتوبر ١٩٤٦ — عدد ٢

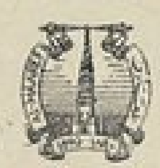
رئيسا التحرير

يوسف مراد
دكتور في الآداب
مدرس علم النفس بجامعة فؤاد الأول

مصطفى زيور
دكتور في الطب
مدرس علم النفس بجامعة فاروق الأول

الثمن ٢٠ مليم

دار المعارف للطباعة والنشر



مجلة علم النفس

مجلد ٢ | اكتوبر ١٩٤٦ | عدد ٢

التحليل النفسى للأساطير

بقلم أحمد أبو زيد
ليسانسيه فى الآداب

١ — مقدمة

عند المصريين القدماء أسطورة تقول إن جب إله الأرض تزوج نوت إلهة السماء فأولدها أوزيريس وإزيس وست ونفتيس ، وقتل أوزيريس أباه جب وتزوج من أخته إيزيس كما تزوج ست من أخته الأخرى نفتيس . وجمع أوزيريس فى يديه سلطان مصر كلها فأحس ست نحوه بالغيرة والحسد وعول على التخلص منه واستلاب الملك من يديه حتى حانت له الفرصة أخيراً إذ تمكن من حبس أخيه فى تابوت كبير ألقى به فى النيل، ثم أخذ بعد ذلك يتقرب إلى إيزيس يريد الزواج منها ولكنها فرت من وجهه وأخذت تجوب الأرض تبحث عن زوجها وأخيها حتى وجدته . ولكن ست تمكن مرة أخرى من أخيه فأخذ جسده ومزقه قطعاً بعثرها فى أرجاء مصر كلها وألقى بقضيبه فى النيل فأكله السمك . وكان لأوزيريس ابن من إيزيس يدعى حورس صمم على الانتقام لأبيه من عمه فلما اشتد ساعده قتله واستعاد منه ملك أبيه المسلوب . . . وعند اليونان أسطورة تشبه الأسطورة المصرية فى عناصر الميل إلى الشر والجريمة ، فنجدهم يقولون إن فى البدء كان الكاؤوس ومنه خرجت جيا

Gaea (إلهة الأرض) ، ومن الأرض خرج أورانوس (إله السماء) . وتزوج أورانوس من أمه الأرض وأنجب منها أبناء كثيرين أصغرهم كرونوس . و بينما كان أورانوس يجامع امرأته ذات ليلة جاء كرونوس على غفلة منهما وقطع أعضاء أبيه التناسلية من خلف . وتزوج كرونوس أخته ريا Rhea (والأسطورة تربط فى كثير من النواحى بينها و بين جيا نفسها أى يكون كرونوس بذلك تزوج أمه) وأنجب منها أولاداً كان يأ كلهم أولاً فأولاً ، ولم يفلت من هذا المصير سوى ابنه الأصغر زوس . وتزوج زوس أخته هيرا ولـكن حياتهما لم تكن سعيدة فكانا فى شقاق دائم ، وكان ابنهما هيفاستوس ينحاز دائما إلى جانب أمه ضد أبيه فطرده أبوه من السماء وألقى به على الأرض فأصيبت قدمه بالعرج . . . وتستمر الأسطورة فى ذلك فتقص قصصاً غريبة كلها تتسم بذلك الطابع الإجرامى المنافى للأخلاق . . . وعند البابليين أسطورة عن آتيس الذى أحب أمه سيبيل Cybele وتزوجها ثم لم يلبث أن ندم على فعلته فخصى نفسه ؛ وتشبه هذه الأسطورة أسطورة أوديبوس عند اليونان الذى قتل أباه الملك لايوس وتزوج أمه يوكاستيه دون أن يدرى شخصهما ، ولما عرف حقيقة جرمه قتلت أمه نفسها وفقأ هو عينيه .

ولو أننا استقرأنا أساطير الشعوب المختلفة لرأينا أنه لايكاد يوجد شعب من الشعوب يخلو من وجود سلسلة طويلة محكمة من الأساطير القديمة تؤلف الجزء الأكبر من حضارته الثقافية ، وأن هذه الأساطير يغلب عليها ذلك الطابع الغريب الذى يتميز بالميل إلى فعل الشر والجريمة كما يتمثل فى تلك النماذج القليلة التى ذكرناها . فهناك مئات أخرى من الأساطير كلها تدور حول هذه الموضوعات ، فنجد ابناً يقتل أباه أو يخصيه ، أو أخاً يقتل أخاه أو أما تتزوج من ابنها . وهكذا الحال فى أساطير كثيرة عند شعوب مختلفة فى أماكن ومن أزمان وثقافات مختلفة أشد الاختلاف مما يدل دلالة قاطعة على أن ظهور ذلك الطابع الإجرامى وترديد تلك الشرور غير المعقولة التى يرفضها العقل و يستنكف الإنسان من وجودها فى نفسه لم تصدر عن مجرد

المصادفة والاتفاق البحت وإنما صدرت عن بعض عوامل أساسية أصيلة فى النفس البشرية ذاتها .

ولكن ما السبب فى إلحاق مثل هذه الخطايا والشرور المنافية لأحكام العقل والأخلاق والتقاليد إلى تلك الكائنات العليا وإلى الآلهة ؟ فى الإجابة على هذا السؤال الإجابة الوافية على أصل الأساطير .

ولقد شغلت الإجابة على هذا السؤال علماء الميثولوجيا (علم دراسة الأساطير) قروناً طويلة منذ أيام اليونان حتى الآن ، ولقد حاول هؤلاء العلماء تفسير تلك الأساطير وإيجاد الحل لهذا السؤال فظهرت بذلك مدارس ونظريات كثيرة كان أحدثها مدرسة التحليل النفسى . ونحن نرى أن من المستحسن قبل أن نعرض رأى مدرسة التحليل النفسى فى أصل الأساطير وتفسيرها أن نعرض سريعاً لتفسيرات المدارس الأخرى أو على الأقل لأمهات النظريات فى التفسير الميثولوجى لنرى إلى أى حد نجحت تلك النظريات فى حل هذا الإشكال ، وعلى ضوء ذلك نرى إلى أى حد أفلحت مدرسة التحليل النفسى فى حله وفى تفسير أصل الأسطورة ونشأتها .

٢ — نظريات التفسير الميثولوجى (١)

ا — لعل أقدم مدارس تفسير الأساطير هى المدرسة التاريخية Historical School أو المدرسة اليوهمروسية (نسبة إلى يوهمروس Euhemerus اليونانى) وهى ترى أن الأساطير ليست إلا قصصاً تروى بعض حوادث التاريخ الهامة التى كان لها أثر كبير فى حياة شعب من الشعوب ، وخشى الناس أن تندثر تلك الحوادث

---

(١) راجع فى ذلك على العموم : محمد عبد المعين خان . الأساطير العربية قبل الإسلام — القاهرة ١٩٣٧ (الفصل الأول) كذلك راجع :

R. Money-Kyrle : Superstition and Society. (Hogarth Press 1939). p. 20, *sqq.*

E.B. Tylor : Primitive Culture. (John Murray, 1929). Vol. I, p. 316, *sqq.*

من الذاكرة فصاغوها فى قالب قصصى مشوق بعد أن أدخلوا عليها بعض التعديلات . ولقد بذلت هذه المدرسة — التى كان من أكبر أنصارها شيشرون والقديس أوغسطين — جهوداً جبارة لإرجاع الأساطير المشهورة إلى حوادث تاريخية معينة من ناحية ، ولبناء التاريخ ذاته على أساس هذه الأساطير من الناحية الأخرى . فعند اليونان مثلا أسطورة طريفة تقول إن كادموس Cadmus قتل ذات يوم ثعباناً مقدساً عند الإله مارس واقتلع أنيابه من فمه . ثم دفنها فى الأرض كما تدفن الحبوب ؛ فأخذت الأرض تعلو شيئاً فشيئاً ثم انشقت فجأة و برزت منها أسنة ورماح وحراب أخذت ترتفع إلى أعلى ثم برزت من بعدها رؤوس آدمية عليها خوذات من الصلب ثم ظهرت الأكتاف فالأذرع والصدور وهكذا حتى تكاملوا محاربين مسلحين لم يلبثوا أن انقلبوا جميعاً بعضهم على بعض يحتربون ويقتتلون حتى كادوا يفنون عن آخرهم . فالمدرسة التاريخية ترى أن هذه الأسطورة تسجل فى الواقع إحدى الحروب الأهلية التى كانت كثيرة الوقوع فى بلاد اليونان . وهكذا الحال فى تفسير بقية الأساطير .

بيد أن التأويل التاريخى للأساطير لايمكن أن يصدق على كل أنواع الأسطورة وإن كان يمكن تطبيقه على بعضها بدون شك ، ثم إن هذا التأويل لايبين العلة فى تشابه الملامح الأساسية المشتركة فى معظم أساطير العالم إذ لايمكن أن نفترض أن ذلك التشابه راجع إلى تشابه الحوادث التاريخية فى مختلف الجماعات .

ب — وهناك ثانياً المدرسة الأخلاقية التى تعتقد أن الأساطير ليست إلا نصائح وإرشادات خلقية مصوغة فى قالب قصة لتحث على مكارم الأخلاق . والواقع أن أنصار هذه المدرسة يخلطون دائما بين الأسطورة التى تدور فى الغالب حول الآلهة وخصائصهم ونقائصهم وعاداتهم و بين القصص الخرافى مثل خرافات إيزوب مثلا . ومع أن هناك أساطير قد تظهر فيها الغاية الخلقية بشكل صريح أو مستتر إلا أنها قليلة جداً . ثم إن الأسطورة ليست من عمل شخص واحد حتى يمكن أن يقال إن مؤلفها توخى فيها هدفاً خلقياً معيناً رسمه لنفسه قبل وضعها .

حـ — وهناك أيضاً المدرسة الرمزية allegory وهى تنقسم إلى عدة مدارس من أهمها المدرســة التى ترى أن الأساطير تمثل مظاهر الطبيعة المختلفة ؛ فإذا كان كرونوس يأكل أولاده فإن ذلك رمز إلى الزمن (كرونوس) الذى يطوى أجزاءه طياً . وإذا كان أوزيريس قد تمزق جسمه ودفنت أشلاؤه فى أرجاء مصر جميعها فذلك رمز إلى خصوبة أرض مصر وإلى انتشار زراعة الحبوب وخاصة القمح فيها وإلى أن أوزيريس هو إله الخصب وإله القمح . فهذه المدرسة إذن ترى أن الأساطير كلها وأبطالها رموزاً وتعبيرات عن مظاهر الطبيعة ، وهكذا « تقلب هذه المدرسة الآلهة شموساً وأقماراً وكواكب »[١] .

ومن المدارس الرمزية أيضاً مدرسة ماكس موللر Max Müller وهى من أهم المدارس وأكثرها انتشاراً وقد راجت أفكارها عن تفسير الأساطير رواجا كبيراً بين علماء الميثولوجيا . ومدرسة موللر تؤول الأساطير على أساس الخصائص اللغوية وخاصة على أساس جنس الكلمات المستخدمة فيها ، فلو عرفنا تلك الكلمات (وخاصة أسماء أشخاص الأسطورة) أمذكرة هى أم مؤنثة أمكن تأويل الأسطورة تأويلا مقنعاً . فعند اليونان مثلا أن أبولون رأى الفتاة دافنيه الجميلة فأحبها وأخذ يطاردها وهى تنفر منه وهو يتبعها حتى كاد يصل إليها فابتهلت الفتاة إلى الآلهة أن تخلصها من يديه واستجابت الآلهة دعاءها فانقلبت دافنيه فى الحال إلى شجرة من أشجار الغار . فمدرسة موللر فى تأويلها لهذه الأسطورة تقول إن أبولون كلمة تدل على مذكر ومعناها الشمس وكلمة دافنيه مؤنثة ومعناها الفجر . فمطاردة أبولون لدافنيه ليست إلا رمزاً إلى تلك الظاهرة التى تحدث يومياً وهى أن الشمس تتبع فى ظهورها الفجر وتطرده أمامها .

ولكن نظرية موللر الخلابة لم تسلم من النقد على الرغم من أن كثيراً من العلماء قبلوها ؛ فقد ظلت هذه النظرية تلاقى قبولا كبيراً حتى هاجمها تايلور E.B Tylor

(١) Money-Kyrle : op. cit. p. 20.

ثم هدمها آندرو لانج Andrew Lang و بين أن التخريجات اللغوية التى يلجأ إليها موللر لا تجدى فتيلا فى معظم الأساطير . وقد سلك لانج فى هدم هذه النظرية مسلكا طريفاً حقاً إذ أخذ يطبق طريقة موللر ذاتها على المستر غلادستون رئيس وزراء بريطانيا فأثبت عن طريق التخريجات اللغوية أن غلادستون أسطورة شمسية . وقد بين تايلور فى معرض نقده لهذه النظرية أن الأساطير وجدت عند شعوب لا تعرف لغاتها التفرقة بين المذكر والمؤنث كما هو الحال فى اللغات الآرية والسامية دون أن يمنع ذلك من وجود الأساطير عندهم بكثرة .

ء — بقيت بعد ذلك النظرية الدينية أو اللاهوتية وهى تربط بين الأسطورة والدين أو على الأصح بين الأسطورة والشعائر الدينية برباط وثيق وترى أن الأساطير ليست إلا قصصاً تقص عن بعض الشعائر والطقوس الدينية التى كانت تمارسها الشعوب القديمة فى حياتها الأولى ، ثم أخذت تزول تلك الشعائر فحيكت على شكل أساطير حتى لا تندثر تماماً .

وقد تكون هذه النظرية أقرب النظريات إلى الصواب ، فالصلة وثيقة جداً بين الأسطورة والدين خاصة وأن الأساطير تدور فى الأغلب حول الآلهة ، ونحن لانزال نجد عند كثير من الشعوب البدائية المعاصرة وخاصة عند قبائل سكان استراليا الأصلية أنهم فى حفلاتهم السحرية يقومون ببعض طقوس الغرض منها تمثيل وتصوير الأفعال التى يعتقدون أنها من خواص الجد الطوطم ، كما أن الطقوس الطوطمية التى يمارسونها فى مرحلة تنصيب المراهقين يظهر فيها شىء من العلاقة بالأساطير التى تدور حول هذه الطواطم[١] ، فلا يبعد إذن أن تكون الأساطير بدورها نوعا من هذه التمثيلات لتلك الخصائص الطوطمية . كذلك يدور جانب كبير من أساطير الشعوب المتمدنة القديمة كمصر واليونان حول بعض حالات خاصة بالآلهة من زواج وموت

(١) Géza Roheim : Riddle of the Sphinx, (Hogarth Press 1934) P. 185.
Money-Kyrle : op. cit. p. 21.
أحمد أبو زيد : التحليل النفسى للعقل البدائى (عدد فبراير ١٩٤٦ من مجلة علم النفس ص ٣١٠–٣١١)

وتمثل هذه الحالات فى شعائر يظن أنها كانت لازمة جداً بالنسبة لخصوبة الأرض والإنسان والحيوان ، فحالات الزنى التى تلحقها الأسطورة ببعض الآلهة وأمهاتها إنما هى تمثيل لما كان يحدث بالفعل من حالات الزنى المقدس الذى كانت تمارسه تلك الشعوب فى بعض الأعياد لتضمن خصوبة الأرض ووفرة المحصول . ولكن على الرغم من أن هذا التأويل قريب من الصواب كل القرب إلا أنه لا يرد عناصر الأسطورة إلى الأصول الأولى التى صدرت عنها وإنما تنقلها إلى ميادين أخرى كالسحر والدين ، وهذه ذاتها صدرت عن أصول فى النفس البشرية فهى تحتاج إلى التفسير والتأويل والتحليل .

فهذه المدارس الرئيسية إذن (وهناك مدارس أخرى أقل منها أهمية) تشترك كلها فى أن تفسيراتها للأساطير تفسيرات جزئية لا تنطبق إلا على بعض أنواع خاصة من الأسطورة ، وأنها تلجأ إلى تفسيرات أقل ما يقال فيها إنها ليست تفسيرات نهائية . إن الأسطورة وليدة النفس البشرية والتفسير الصحيح هو الذى يردها إلى العناصر الأصلية فى النفس . ومن هنا كان إخفاق هذه المدارس فى العثور على جواب للسؤال الذى سألناه فى بداية هذا الفصل ، إلى أن تصدت لذلك مدرسة التحليل النفسى وأدلت بدلوها بين الدلاء .

٣ — التحليل النفسى للأساطير

التحليل النفسى فى أصله طريقة ابتدعها سيجموند فرويد S. Freud لمعالجة الأمراض العُصابية كالهستريا وغيرها من حالات الاختلال العصبى الوظيفى functional nervous disorders ، وقد وجد أن هذه العصابات تنشأ عن بعض العوامل العقلية اللاشعورية أو عن بعض الرغبات الانفعالية المكبوتة فى النفس والتى نشأت فى الأصل نتيجة لاتصال الفرد بغيره من الناس وخاصة فى الطفولة . ولا شك فى أن للجو السيكولوجى الخاص بحياة المنزل وللانفعالات المعقدة الكثيرة التى تنشأ

عن مختلف أنواع العلاقات والصلات العائلية أثرها البالغ فى خلق الإنسان وشخصيته وسلوكه ، وقد دلت الأبحاث الحديثة على أن أثر العائلة أكبر بكثير مما كان يظن . والواقع أن الطفل فى موقفه وسلوكه حيال أفراد العائله إنما يعين فى نفس الوقت إلى حد كبير بعض المظاهر الرئيسية فى علاقاته بغيره من الناس فى المستقبل ، كما أن جزءاً كبيراً من سلوك الفرد إزاء المشكلات التى تعرض له فى الحياة يمكن تأويله وتفسيره على ضوء موقفه الذى كان يقفه إزاء الصعوبات التى كانت تصادفه فى حياته العائلية أى أن الحياة العائلية تلون سلوك الطفل المستقبل بلون خاص . وقد اهتمت مدرسة التحليل النفسى بمعرفة أثر العائلة فى الفرد ونجحت إلى حد كبير فى تبيين طبيعة هذا الأثر ، ويرجع ذلك النجاح إلى أن علماء علم النفس التحليلى لم يقصروا أنفسهم ولا أبحاثهم على دراسة مكونات النفس الشعورية التى يمكن استكشافها مباشرة بالاستبطان introspection بل ذهبوا إلى العوامل اللاشعورية التى تتدخل فى سلوك الفرد . فالقوى اللاشعورية في العقل تعمل دائماً فى حياة الفرد سواء فى حالة اليقظة أوفى حالة النوم ، كما أن لها أثراً عميقاً فى كل سلوكه الظاهرى ؛ ومن هنا كان للاشعور أهمية قصوى لفهم طبيعة الحوافز التى تحفز الإنسان فى سلوكه[١] . فجزء كبير إذن من ذلك السلوك يكون موجهاً بتأثير بعض الميول والرغبات اللاشعورية التى اكتسبها الإنسان فى طفولته ولكنها لم تلبث أن كبتت أو تقهقرت إلى مناطق اللاشعور نظراً لماتحتويه من عناصر غير مرغوب فيها كالألم أو الميول العدائية أو الرغبات الداعرة أو غير ذلك . ولكن هذه الانفعالات على الرغم من كبتها تؤثر فى سلوك الإنسان دون أن يشعر بها ، فكأن الانفعالات المكبوتة تكون بذلك فعالة أو إيجابية وإن كانت فى نفس الوقت لاشعورية[٢] .

ولكن هذه الرغبات الانفعالية المكبوتة قد تجد لها متنفساً فى الأحلام أو فى

---

(١) Flügel (F.C.): The Psycho-Analytic Study of the Family. (Hogarth Press 1939). P. 8

(٢) Money-Kyrle : p. 26—Freud : A General Selection (Hogarth Press. 1937) p. 11. sqq.

أحلام اليقظة وخاصة فى تلك الأحلام التى يسميها فرويد الأحلام النموذجية typical dreams وهى الأحلام التى يحلم بها عدد كبير من الناس أو يراها نفس الشخص فى أوقات متفرقة[١] فالأحلام بذلك تعبر عن رغبات حقيقية عند الشخص ولكنها رغبات مكبوتة فى اللاشعور . وقد وجد رانك Rank وأبراهام Abraham أن الأحلام النموذجية فيها تشابه وقرابة كبيران جداً مع نماذج الأساطير المشهورة فى العالم . فالأسطورة كالحلم إذن ليست إلا تمثيلاً لنفس الانفعالات الرئيسية اللاشعورية ولكن فى صورة مشوهة متنكرة ، ومن هنا كانت للاحلام أهميتها فى دراسة الأساطير دراسة سيكوتحليلية psycho-analytic وقد اهتم بذلك على الخصوص ريفرز Rivers وجيزا روهايم Géza Roheim فمدرسة التحليل النفسى إذن ترى أن الأسطورة كالحلم تعبر عن الميول الانفعالية اللاشعورية التى كبتها الطفل أثناء حياته — وخاصة أثناء طفولته المبكرة — من تجاربه وعلاقاته مع أفراد العائلة ؛ وليست الأساطير بذلك إلا نوعاً من إشباع تلك الميول الانفعالية المكبوتة[٢] . وعلى ذلك فلدراسة الأساطير لا بد أولاً من أن نبين موقف الطفل فى العائلة واتجاهاته attitudes إزاء أفرادها الذين يتصل بهم منذ ولادته ويتقبل منهم أولى وأعمق الانطباعات الخارجية التى تكون لها أثر كبير فى حياته النفسية . ويمكننا فى ذلك أن نميز بين موقفين يقفهما الطفل فى العائلة :

أولاً : موقف الطفل من والديه

ثانياً : موقفه من إخوته وأخواته

وسوف نتناول هذين الموقفين هنا بالبحث لأن على ضوئهما يقوم التفسير التحليلى للأساطير ، ذلك التفسير الذى يحاول إرجاع الأسطورة إلى العوامل اللاشعورية المكبوتة فى النفس والتى تولدت عن علائق الطفل بأفراد عائلته .

---

(١) Freud (S) : Interpretation of Dreams, p. 219.

(٢) Malinowski (B.) : Sex and Repression in Savage Society, (Kegan Paul. 1937) p. 104.

أولا — موقف الطفل من والديه :

١ — كان من أهم النواحى التى درسها فرويد ناحية تطور حياة الطفل الانفعالية والعاطفية والدور الذى تلعبه فى ذلك العوامل السيكولوجية التى تربط بين الطفل ووالديه وخاصة ما تحويه تلك العوامل من إحساسات الطفل بالحب أو الكراهية نحوهما . وقد وجد أن حب الطفل لوالديه تدخله عناصر جنسية ومن هنا يكون ذلك الحب فيه بعض الميول الداعرة التى تتنافى مع أبسط قواعد العادات والتقاليد والأخلاق ؛ ولذلك تظهر قوة عقلية أخرى تعارض هذه الميول وتكفها عن أن تظهر فى ميدان الشعور ؛ وبذلك نجد أن تلك الميول الداعرة تخضع للكبت الشديد وتتقهقر تلك الرغبات إلى مناطق اللاشعور ولا تظهر فى السلوك الظاهرى إلا بشكل رمزى أو فى صورة متنكرة. ومن ناحية أخرى نجد أن العلاقات والصلات بين أفراد العائلة تثير فى كثير من الأحيان انفعالات وميولا عدائية فى نفس الطفل ، ولكن هذه الميول هى أيضاً لا تتفق مع الأوامر الخلقية الشعورية ولذا تخضع بدورها للكبت وتتقهقر إلى اللاشعور ، وقد يرتبط عنصرا الحب والكراهية أحدهما بالآخر ويتلازمان بحيث أن الحب الموجه إلى فرد من أفراد العائلة تصحبه فى العادة كراهية موجهة نحو فرد آخر يكون فى الغالب متمتعاً بحب ذلك الشخص الأول الذى يتوجه إليه الطفل بحبه . والقاعدة العامة فى علاقة الطفل بوالديه أن الطفل يتجه بحبه نحو الوالد الذى من الجنس المغاير لجنسه وبكراهيته نحو الوالد الذى من نفس الجنس[١] . فالطفل يعتبر أمه هى موضوع حبه الأول ويحاول أن يستأثر بحبها لنفسه ولكنه يجد أن هناك شخصاً آخر ينافسه فى ذلك وهو الأب ولذا تثور فى نفسه انفعالات الغيرة والكراهية نحو أبيه و « يرجو » لو يستطيع أن يتخلص من أبيه حتى يتمتع بموضوع حبه خالصاً لنفسه . كذلك نجد أن الفتاة تشعر بالضيق من عشق أبيها لأمها ومن الاهتمام الذى يوليه نحوها ثم ما تلبث أن تجد فى أمها عدواً جنسياً يشاركها فى حب أبيها ، بل قد تصور الفتاة لنفسها أنها

(١) Flügel : op. cit : p. 10-12

ينبغى أن تحل محل أمها وقد تعمل بالفعل على ذلك لو سنحت الفرصة[١] . ونحن نجد مظاهر ذلك الموقف الثانى فى حياتنا اليومية حين يتشاجر الوالدان فنجد أن الإبن ينحاز فى العادة إلى جانب أمه بينما تنضم الفتاة إلى صف أبيها .

ومن هنا نجد عند الأطفال انفعالات لاشعورية غرضها قتل الأب (أو على الأقل إلحاق الأذى به) لتحرير الأم منه ، والزواج من الأم موضوع الحب الأول . وهذه الميول الانفعالية اللاشعورية تظهر بكثرة فى الأحلام . ويقول فرويد إنهذا الحلم من أهم الأحلام النموذجية . كذلك تظهر هذه الميول اللاشعورية فى كثير جداً من الأساطير التى تعتبر أسطورة أوديبوس أكمل نموذج لها فعلى ضوء هذا الموقف الذى يقفه الطفل من والديه أو على الأصح على ضوء هذه الانفعالات اللاشعورية يمكن أن نفسر أسطورة أورانوس وكرونوس وزوس التى سبق الكلام عنها فى بداية هذا المقال، فكل تلك الآلهة تزوجت أمهاتها كما أن اثنين منها ثارا ضد آبائهما . وهذا النوع من الأساطير يشيع بكثرة فى كل الشعوب القديمة كاليونان ومصر وبابل ، بل ويوجد عند سكان إفريقية والهند والصين ، ففى إفريقية مثلا أسطورة عن أن السماء والأرض كانا فى حين من الدهر ملتصقين فى عناق أبدى حتى قام أحد أبنائهما وفصل بينهما وقتل الأب وتزوج الأم . ولا يزال قبائل الكلانج حتى الآن يعتقدون أنهم انحدروا عن كلب تزوج امرأة وأن ابنهما قتل الكلب الأب وتزوج أمه دون أن يدرى ماهيتهما[٢] فهذه الأساطير إذن يمكن تفسيرها بإرجاعها إلى عقدة أوديبوس التى تتمثل فى عداء الابن نحو أبيه وميله الداعر نحو أمه . كما أن هناك أساطير تمثل ميول الفتاة اللاشعورية الداعرة نحو أبيها ومن أهم هذه الأساطير أسطورة ميرها التى أحبت أباها

---

(١) من الأمثلة الواقعية التى يذكرها فرويد لذلك مثال طفلة فى الثامنة من عمرها كانت تدعى أنها الخلف الطبيعى لأمها فى كل شىء ولذا كانت تنتهز فرصة غياب الأم خارج البيت لكى تقوم بدورها فى كل شىء كأن تحل محلها على المائدة وتقوم بكل الأعمال المنوطة بها وخاصة فيما يتعلق بالأب . كذلك يذكر فرويد قصة طفلة أخرى فى الرابعة من عمرها كانت تقول : « إن أمى تستطيع أن تغادر البيت الآن وسوف يتزوجنى أبى وأكون امرأة له » وكانت تسلك فى كل سلوكها على هذا الأساس . راجع — فرويد : تفسير الأحلام ص ٢١٩ .

(٢) Frazer : Totemism and Exogamy. vol. IV.p. 173.

وأخذت تتقرب إليه وتغريه حتى ضاجعها ومسختها الآلهة إلى شجرة المر الكاوى[(١)]

ب — ولكن هناك مع ذلك أساطير أخرى ليست أقل انتشاراً من السالفة ومع ذلك لا يصلح معها ذلك التفسير الذى يقوم على أساس افتراض وجود عقدة أوديبوس فى النفس وميل الطفل إلى أن يحب الأب الذى كان من الجنس المغاير وكراهية الأب الذى من نفس الجنس . ففى كثير من الأساطير نجد أن الإبن بدلاً من أن يقتل أباه ويتزوج أمه التى تفرض مدرسة التحليل النفسى أنها موضوع حبه الأول ، يقتل أمه انتقاماً لأبيه وهو موضوع كراهيته الذى يود أن يتخلص منه. مثال ذلك أن أورستس عند اليونان كانت أمه قد قتلت أباه أجاممنون لتتزوج من عشيقها إيجستوس فغضب أورستس لذلك وانتقم لأبيه بأن قتل أمه . فأمام هذا النوع من الأساطير ينهدم افتراض وجود عقدة أوديبوس وهى الفكرة المحورية الأساسية التى ترتكز عليها مدرسة التحليل النفسى فى تفسيرها للأساطير . فما موقف مدرسة التحليل النفسى من هذه الأساطير .

الواقع أن التحليل النفسى أثبت أيضاً أن الطفل قد يحس فى بعض الحالات بالغيرة ليس نحو الوالد الذى من نفس الجنس sex كما هو المألوف بل من الوالد الذى من الجنس الآخر ، والذى كان ينبغى أن يكون — فى الحالات الطبيعية — موضع حبه . وقد يكون هذا الشذوذ ناشئاً فى بعض الحالات عن ميول الطفل نحو الجنسية المثلية homo-sexuality أى أن الطفل تتكون عنده ما يسميه فرنسزى Ferenczi « عقدة أوديبوس المقلوبة inverted Œdipus complex »وبذلك يمكن تفسير هذه الأساطير على أساس هذه العقدة النفسية التى تتكون فى بعض الحالات الشاذة[(٢)] كذلك بيّن التحليل النفسى من ناحية أخرى أن الإنسان يميل إلى توقيع العقوبة

---

(١) تعرف الرغبات الانفعالية اللاشعورية الموجودة عند الفتاة والتى تتعلق بحب الأب وكراهية الأم بعقدة إلكترا Electra Complex وهى صورة معكوسة لعقدة أوديبوس أو صورة نسوية لها . وقد سميت عقدة إلكترا نسبة إلى الكترا التى ساعدت أخاها أورستس على قتل أمهما انتقاما لقتلها أبيهما أجاممنون.

(٢) Flügel : op. cit. p. 59-60.

على الشخص الذى يرتكب جريمة من الجرائم وجد المعاقب شيئاً من الصعوبة فى كبتها والانصراف عنها . وعلى ذلك فأورستس حين يعاقب أمه إنما يعاقبها على رغباته هو اللاشعورية أى لأنها أخرجت إلى حيز التنفيذ والواقع الرغبة اللاشعورية التى كان أورستس يكبتها فى نفسه وهى قتل أبيه . فهنا إذن نجد عقدة أوديبوس أيضاً العامل الفعال الذى صدر عنه قتل أورستس لأمه .

بل إن الأمر لا يخلو من وجود أسس ودوافع أخرى عميقة كانت هى الحافز لأورستس على ذلك الفعل . فإذا كان فرويد قد بين أن الطفل يتجه بميوله ورغباته العدائيه نحو الوالد الذى من الجنس الآخر فإن مسز كلاين Mrs Klein قد بينت أخيراً أن الطفل ذكراً كان أم أنثى - يتجه فى الحقيقة بهذه الرغبات العدائية فى أول الأمر نحو الأم ، بل الظاهر أن هذه الرغبات تبدأ عند الطفل من كلا الجنسين قبل أن تتكون عنده فكرة عن الأب ولذا تعرف هذه العوامل باسم العوامل قبل الأوديبية pre-œdipean factors [١] وهى تتكون فى الطفل منذ أيام الرضاعة وقبل أن يكون للطفل أى سيطرة على أعضائه التناسلية أو غيرها من الأعضاء . فى هذه الفترة تتركز اللبيدو فى الفم الذى يعتبر هو العضو الأساسى الذى يحاول الطفل أن يفرض به إرادته على العالم ، ويبنى الطفل انفعالاته العدائية فى هذه الفترة على العض والمضغ والابتلاع [٢] . ومع أن هذه المرحلة تليها مراحل أخرى فى نمو حياة الطفل الجنسية إلا أن هذه الرغبات الانفعالية العدائية تبقى كامنة فى اللاشعور وتجد لها صدى فى أحلامه وفى الأساطير التى على نسق أسطورة أورستس . . وبذلك نجد أنه يمكن تفسير أسطورة أورستس (وما شابهها) بردها إما إلى عقدة أوديبوس المقلوبة أو إلى أن أورستس يعاقب أمه على تنفيذ نفس الرغبات التى كان يكبتها فى نفسه (أى

---

(١) Money-Kyrle — p. 38.

(٢) راجع فى ذلك مقال الدكتور يوسف مراد عن « نمو الطفل العقلى وتكوين شخصيته » فى عدد يونيو ١٩٤٦ من مجلة علم النفس . صفحة ١٣ و ١٤

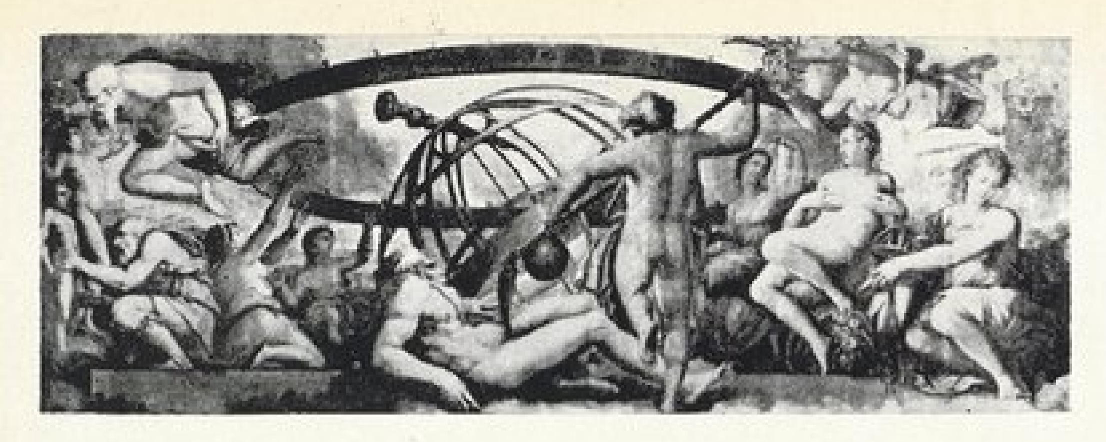
على أساس عقدة أوديبوس) وإما إلى أن أورستس بقتله أمه يشبع الدافع البدائى عنده لمهاجمتها وتعذيبها sadism [(١)].

حـ ــ وقد لا تذهب ميول الطفل اللاشعورية إلى حد قتل الأب للتخلص منه ولتحرير موضوع اللذة الأولى لنفسه ، بل قد يكتفى الطفل بالرغبة فى حرمان الأب من الأداة التى يجنى بها اللذة من الأم ، فبدلا من أن يرغب الطفل فى قتل أبيه يكتفى بأن يجرى له عملية الإخصاء . وقد بينت مدرسة التحليل النفسى أن رغبة الطفل فى إخصاء أبيه هى من المكونات اللاشعورية الأصلية التى لا يشعر بها الطفل مع وجودها، وتسمى مدرسة التحليل النفسى هذه الرغبة المكبوتة « عقدة الإخصاء » castration complex وعلى ضوء هذه العقدة يمكن تفسير كل الأساطير التى تظهر فيها الآلهة وهى تخصي آباءها مثل أسطورة كرونوس الذى خصى أورانوس وست الذى خصى أوزيريس وهكذا .

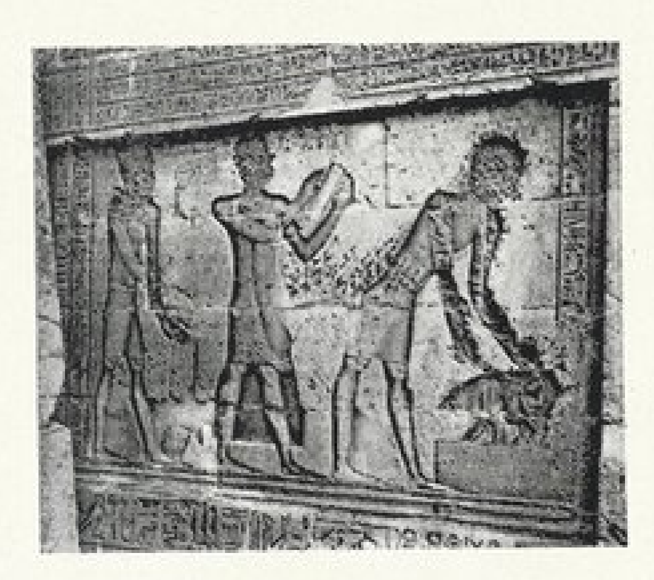
وعملية الإخصاء تجرى فى الغالب للأب أثناء الجماع الجنسى بين الوالدين كما ذكر من قبل . ولكن هذه العملية لا تتخذ دائماً الصورة الواضحة الصريحة التى تظهر عليها فى الأساطير التى ذكرناها، وإنما قد يتخذ الإخصاء شكلا رمزياً أو يظهر فى صورة متنكرة كما هو الحال فى كثير من الأساطير التى تظهر فيها على الأخص الشياطين التى تتميز ببعض الخصائص القضيبية phallic على ما سنبين فى مقال قادم من هذه المجلة. ففى أسطورة أوديبوس نجد أن الإسفنكس تلقى على أوديبوس سؤالا هو : ما هو الشيء الذى يسير على أربع فإذا كبر سار على قدمين فإذا كبر سار على ثلاث فيجيب أوديبوس إنه الإنسان ، ثم يقتل الاسفنكس . ولكن جيزا روهايم [(٢)] بين أن الحل الصحيح ليس هو الإنسان كما تقول الأسطورة ولكنه شخصان فى حالة جماع جنسى. بل إن الإسفنكس ذاتها رمز لهذين الشخصين ، فهى تتميز بكثرة أرجلها مما قد يؤخذ

(١) راجع بصدد الدوافع العدوانية اللاشعورية كتاب الدكتور صبري جرجس « مشكلة السلوك السيكوباتى » ص ٢٣٢ وما بعدها . (دار المعارف للطباعة والنشر ــ القاهرة ١٩٤٦)

(٢) Géza Roheim : op. cit. p. 22



كرونوس يخصي أورانوس



حورس ينتقم لأبيه أوزيريس من عمه ست في صورة فرس البحر (معبد إدفو)



الإله شوت يفصل نوت إلهة السماء عن زوجها جب إله الأرض

على أنها شخصان (الأب والأم) مجتمعان فى شخص واحد ، فهى بذلك تمثل الميل الأساسى الذى يظهر فى الطفل حين يرى الجماع بين أبويه لأول مرة primal scene ومثل الإسفنكس إذن هو رمز على الإخصاء أى إخصاء الأب وهو مجتمع مع الأم . وكذلك الحال فى أساطير أخرى كثيرة مثل أسطورة ميدوزا ذات الأسنان الطويلة والثعابين الملتفة حول رأسها بدلا من الشعر واللسان المدلى فإن هذه كلها رموز قضيبية، وقطع برسيوس لرأسها رمز بذلك إلى الإخصاء[١] كذلك قد يتخذ الإخصاء أشكالا ورموزاً أبعد من ذلك فى التنكر مثل اقتلاع العين أو كسر الساق وغير ذلك .

ثانيا — موقف الطفل من اخوته واخواته :

موقف الطفل من إخوته وأخواته له الأهمية الثانية فى حياته وسلوكه بعد موقفه من والديه . ويتميز هذا الموقف بأن أول شعور يشعر به الطفل نحو إخوته هو الكراهية والنفور . ومنشأ هذه الكراهية هو مايحس به الأطفال من الغيرة من بعضهم البعض لاشتراكهم جميعاً فى حب الأم ؛ فكل طفل منهم يود أن يجذب لنفسه كل اهتمام أمه ويحظى بحبها دون سائر إخوته . والقاعدة العامة فى موقف الطفل إزاء إخوته هى أن الطفل الصغير يثيره مايتمتع به أخوه الأكبر من مميزات سبق أن نالها قبل أن يولد هو ؛ وأن الطفل الأكبر ينظر إلى أخيه الأصغر على أنه دخيل على العائلة وأنه سوف يشاركه حب والديه — وخاصة الأم موضوع الحب الأول — وسوف يقتطع لنفسه جزءاً من عطفها ويحرم أخاه منه . وأكثر ماتكون الكراهية بين الإخوة الذين من أعمار متقاربة بينما هى لاتظهر بين الذين تفصل بينهم سنوات عديدة وذلك لاختلاف رغباتهم[٢] . ولكن هذه الكراهية وما يصاحبها من ميول عدائية تتقهقر فى الأغلب إلى اللاشعور وتظل كامنة هناك وإن كانت تجد متنفساً لها فى الأحلام والأساطير .

(١) Money-Kyrle: p.39

(٢) Flügel : *op. cit.* p. 11 *sqq.* & 19. *sqq.*

وعلى ضوء هذا الموقف يمكن تفسير الأساطير التي حيكت عن حوادث التصادم والعداء بين الأخوة والتي تعتبر الأسطورة المصرية عن قتل أوزيريس بيد أخيه ست نموذجاً لها ، كما يمكن أيضاً تفسير تلك القصة القديمة جداً التي ذكرتها الكتب السماوية المقدسة عن قتل هابيل بيد أخيه قابيل . فبعيداً عن النص الديني لهذه القصة يمكن لنا — من الناحية العلمية البحتة — أن نؤول تقبل الرب للقربان من هابيل على أنه رمز لما يتمتع به الأخ الأصغر في العادة بعد ولادته من حب والديه وانصراف الأم على الخصوص إلى الاهتمام به وبالتالي حرمان الأخ الأكبر من ذلك الحب والاهتمام مما يولد في نفسه شعور الغيرة والكراهية نحو أخيه وهو ما يعرف في التحليل النفسي بعقدة قابيل Cain complex ولكن هذه العقدة تتكون في نفس الطفل الأكبر نحو أخيه الأصغر بينما نحن نجد أن الأمر على عكس ذلك في الأسطورة المصرية إذ أن ست (الأخ الأصغر) هو الذي يحس بالغيرة والحسد من أخيه الأكبر نتيجة لما اختص به أوزيريس من مزايا . فالأسطورة تمثل لنا أوزيريس على أنه ملك مصر وأنه هو الذي علم الناس الزراعة وأدخل الحضارة ونشر المدنية والسلام في الأرض فدانت لمصر وغير مصر من الربوع والبلاد مما أثار عليه حفيظة ست ؛ وهذا تمثيل لما يحس به الأخ الأصغر في العادة من رغبات انفعالية عدائية نحو أخيه الأكبر لما اختص به من ميزات دونه . فقتل ست لأخيه ليس إلا إخراجاً لتلك الرغبات الانفعالية المكبوتة في نفس الطفل الأصغر والتي يمكن لنا أن نسميها عقدة ست .

بيد أن مدرسة التحليل النفسي لاتسلك في أسطورة أوزيريس وما شابهها هذا المسلك الذي سلكناه والذي نعتقد أن لاغبار عليه لأنه يقوم في أساسه على الرغبات الانفعالية التي يحس بها الطفل نحو أخيه الأكبر والتي تعترف مدرسة التحليل النفسي ذاتها بوجودها في نفس الطفل الصغير ؛ وإنما تحاول هذه المدرسة رد مثل هذه الأسطورة إلى عقدة أوديبوس التي رأينا أنها هي النقطة المركزية التي تدور حولها كل تفسيرات هذه المدرسة للأساطير . فلقد تزوج أوزيريس من أخته إيزيس

والإثنان أكبر سناً من ست أى أنهما بمثابة الوالدين منه ؛ فالأخ الأكبر كان يعتبر فى الشعوب البدائية وفى الشعوب القديمة على العموم بمثابة أب لأخوته الصغار وخاصة بعد أن يموت الأب الحقيقى ولا تزال بعض بقايا هذا النظام موجودة إلى الآن فى كثير من الشعوب . كذلك الحال فيما يختص بالأخت الكبرى إذ تعتبر بمثابة الأم من إخوتها الصغار ؛ وبذلك نستطيع أن نقول إن إيزيس هى أم ست وليست أخته فحسب ، وأن أوزيريس هوأبوه وليس أخاه فحسب . فكأن ست قتل أباه (الذى هو أخوه فى نفس الوقت) وأراد أن يتزوج من أمه (التى هى أخته فى نفس الوقت أيضاً). وبذلك نجد أن هذه الأسطورة يمكن تفسيرها على أساس عقدة أوديبوس [١].

وهناك رواية تقول إن حورس (وهو ابن أوزيريس من إيزيس) وست هما فى الواقع اسمان لشخص واحد ، فلو أخذنا بهذه الرواية أيضاً لكان ذلك يعنى أن ست (أو حورس) قتل أباه وأراد أن يتزوج أمه حسب عقدة أوديبوس أيضاً [٢] . وإذا كانت الأسطورة تقول إن حورس قتل عمه ست أو خصاه (وهـذا هو الغالب) فإنه يكون بذلك قد خصى نفسه عقاباً له على قتله أبيه مثلما فعل أوديبوس بنفسه تماماً . ومن ناحية أخرى نجد أن الأسطورة تنص على أن حورس قد اقتلع عينه وقدمها قرباناً لأبيه الميت وهى ما تعرف فى الشعائر الجنائزية عند المصريين القدماء بعين حورس ، واقتلاع العين هى — كما رأينا فى أسطورة أوديبوس — رمز إلى الإخصاء أى أن حورس يكون بذلك قد خصى نفسه عقاباً له على رغباته الداعرة نحو والديه ... ونجد كل هذه الملامح فى أسطورة مصرية أخرى هى قصة الأخوين أنوبو ويسيو ، فأنوبو الأخ الأكبر يتهم أخاه الأصغر بيسيو بأنه يراود امرأته عن نفسها، وأراد بيسيوأن يدفع عن نفسه ذلك الاتهام فخصى نفسه أمام أخيه . فأنوبو هنا رمز للأب ؛ وموقف بيسيو من أخيه وزوجه رمز لموقف الطفل من أبيه وأمه ؛ أما

---

(١) Money-Kyrle : Ibid, p. 33

(٢) راجع فى ذلك : Géza Roheim : Animism, Magic and the Divine King p. 27, sqq..

الإخصاء فهو عقاب يوقعه بسيو على نفسه جزاء على رغباته اللاشعورية وإن لم تكن تلك الرغبات قد تحققت بالفعل(١).

***

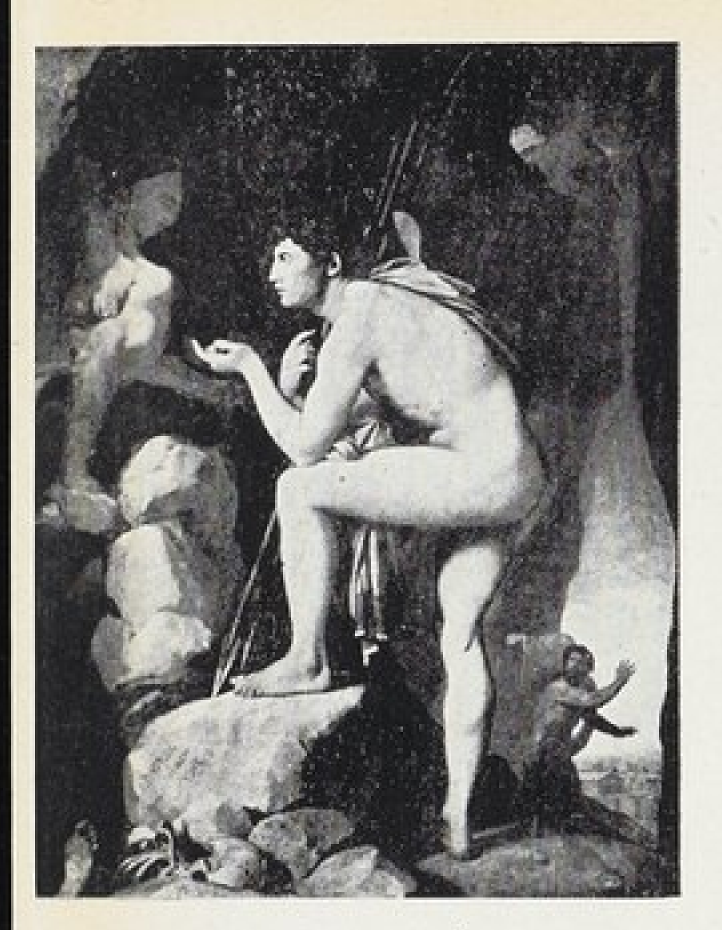
إننا لانستطيع بالطبع أن نعرض هنا إلى كل الأساطير المعروفة أو حتى الأساطير المشهورة ولذا اكتفينا هنا بذكر بعض الأساطير التى يمكن اعتبارها أساطير نموذجية تعطى لنا فى مجموعها صورة عامة صادقة عن أساطير العالم كله . وعلى ضوء دراستنا لتلك النماذج نجد أن مدرسة التحليل النفسى ترى أن الأساطير تمثيلات مموهة متنكرة لبعض الرغبات الانفعالية اللاشعورية الداعرة التى تتكون فى نفس الفرد نتيجة لاحتكاكه بالبيئة الأولى التى ينشأ فيها ، أى نتيجة للمؤثرات الأولى العميقة التى يتلقاها الطفل على الأخص من صلته بوالديه وإخوته . ويمتاز التفسير السيكو تحليلى للأساطير على غيره من التفسيرات فى أمرين : الأمر الأول أنه يبين لنا السبب فى تلك الرغبة العامة الموجودة فى كل شعوب الأرض على اختلاف ألوانها وثقافاتها إلى الأساطير ، وذلك بإرجاع الأساطير إلى تلك الدوافع اللاشعورية العامة الكامنة فى النفس البشرية على العموم . والأمر الثانى أنه يبين لنا السبب فى أن الأساطير تنسب كل تلك الأفعال إلى الآلهة على رغم ما فيها من عناصر غير معقولة وغير خلقية وذلك بافتراض أن هذه الأفعال المنسوبة إلى الآلهة ليست فى حقيقتها سوى إسقاطات projections للميول اللاشعورية الكامنة فى النفس على تلك الآلهة.

ولكننا لانستطيع أن نوافق مدرسة فرويد فى اعتبارها موقف الطفل من والديه أهم موقف له أثره فى نفس الطفل مما يجعلها تقلل من أهمية ماينشأ من انفعالات وميول عن علاقة الطفل بغير الوالدين من أفراد العائلة . وقد كان من نتيجة هذا الاتجاه أن مدرسة فرويد تحاول أن ترد كل العقد التى تتكون فى نفس الطفل نتيجة لهذه العلاقات إلى عقدة أوديبوس ؛ وتتبع لتعزيز ذلك طريقة هى أشبه شىء بتخريجات موللر اللغوية فتعتبر الإبن الأكبر مثلا بديلا عن الأب ورمزاً له وتعتبر الأخت الكبرى رمزاً للأم

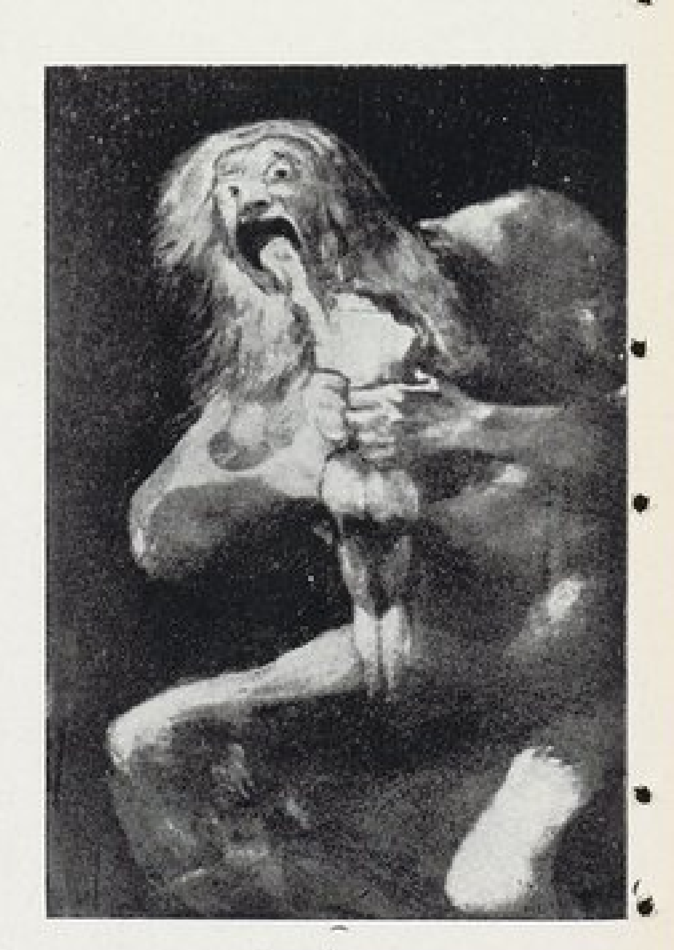
(١) Money-Kyrle : Ibid. p. 34.



برسيوس يقطع رأس الميدوزا



أوديب والاسفنكس
بريشة المصور الفرنسي أنجر (١٧٨٠—١٨٦٧)



كرونوس يأكل أولاده
بريشة المصور الإسبانى جويا (١٧٤٦—١٨٢٨)



الميدوزا أو الجرجونا

وهكذا ، أى أنها تعتبر تلك الشخصيات مجرد تنكرات طفيفة لشخصية الأب والأم . نحن إذن لا نذهب مع مدرسة فرويد إلى هذا الحد من تعليق كل هذه الأهمية التى تكاد تكون مطلقة على عقدة أوديبوس ، وخاصة أن التحليل النفسى ذاته قد أثبت وجود عقد مستقلة تماماً تتكون فى نفس الطفل نتيجة لاتصاله ببقية أفراد العائلة غير الوالدين ؛ مثل عقدة قابيل أو مثل ما أسميناه نحن عقدة ست التى تتكون فى نفس الأخ إزاء أخيه .. أضف إلى ذلك أن افتراض وجود عقدة أوديبوس لا يصدق فى الواقع على كل المجتمعات وإنما يصدق فقط على المجتمعات الأبوية ، التى تكون فيها السلطة للأب بينما هناك مجتمعات أخرى السلطة فيها للأم ففى هذه المجتمعات لا تتكون فى نفوس الأطفال عقدة أوديبوس على ما بين مالينوفسكى .

Résumé

A. ABOU ZEID : LA PSYCHANALYSE DES MYTHES

L'auteur souligne tout d'abord l'étroite analogie qui existe entre certains mythes egyptiens, grecs et babyloniens. La plupart des mythes qui ont des dieux pour héros rapportent des faits qui paraissent monstrueux à la raison.

Diverses explications ont été données des mythes : historique, moraliste, allégorique, linguistique de Max Müller, etc... Ces explications sont partielles, souvent superficielles, parfois fantaisistes. Le mythe étant une forme d'expression de l'âme humaine, l'explication, pour être exhaustive, doit en être recherchée dans l'analyse de l'âme humaine. L'explication psychanalytique des mythes se place d'emblée sur ce terrain. Qu'est-elle et quelle en est la valeur ?

Les psychanalystes ont noté l'étroite ressemblance entre les rêves que Freud qualifie de typiques et les mythes célèbres. Le mythe serait lui aussi une sorte de satisfaction déguisée de désirs refoulés.

L'explication psychanalytique repose dans son ensemble sur l'application du complexe d'Œdipe qui ne tient compte que des relations de l'enfant vis à vis de ses parents; l'auteur considère qu'il faut aussi tenir compte des relations de l'enfant vis à vis de ses frères et sœurs. Il propose de faire appel, dans l'explication de certains mythes, en plus du comlpexe de Caïn, au *complexe de Seth;* car d'après le mythe egyptien d'Osiris, Seth tue Osiris son frère aîné. Quant à l'identification du frère aîné avec le père et de la sœur aînée avec la mère, en vue de ramener toute explication au complexe d'Œdipe, l'auteur juge qu'elle ne tient pas assez compte de toute la complexité des relations familiales : les rapports entre frères et sœurs possèdent eux aussi leurs caractères spécifiques qui ne dérivent pas entièrement des rapports entre enfants et parents.

L'explication psychanalytique présente ce double avantage de mettre en lumière le rôle des impulsions inconscientes dans l'élaboration du mythe, puis le mécanisme de leur projection sur des divinités.

أثر «الآخر» فى تكوين الشعور بالذات*

تأليف الدكتور هنرى فالون

أستاذ علم نفس الطفل بالكوليج دى فرنس — باريس

إذا كان هناك رأى شائع فى علم النفس فهو الاعتقاد بأن الشخص لا بد له من أن يشعر بذاته شعوراً واضحاً قبل أن يمكنه تصور «ذات» الآخرين، وأن الذات الشخصية تنكشف لكل منا عن طريق الحدس أو الخبرة المباشرة فى حين أننا لا نصل إلى معرفة ذات الآخرين إلا عن طريق المماثلة، وأخيراً أنهما شيئان متميزان منذ البداية وأن كل ما يمكن أن يحدث هو إسقاط الذات الشخصية على ذات الآخرين (١).

وقد اتفق الفلاسفة، قروناً طويلة، على ربط الشعور بحقيقة فردية فى صميمها (٢) يمثل الشعور فيها القدرة على الاستبطان. وفى قدرة الاستبطان وحده أن يتصل بهذا العالم الخفى المغلق، عالم الحساسية الذاتية. ويصبح إذن من الضرورى أن نفترض وجود الشعور فى غيرنا من الأشخاص، غير أنه لا توجد صلة مباشرة تربط بين شعور الشخص وشعور الآخرين. ويكون انفصال كل شعور عن غيره، كأنهما شيئان غير متداخلين، انفصالاً كلياً محققاً منذ البداية. ولا يتم الاتصال بين الشعورين فى زعم هؤلاء الفلاسفة إلا بعد حين، غير واجد ما يعتمد عليه سوى افتراض وجه شبه بين الشعورين؛ فليس إذن هناك تداخل متبادل بينهما.

---

* نشر الأصل الفرنسى لهذا المقال فى هذه المجلة عدد يونيو ١٩٤٦. وننشر هنا الترجمة العربية مع شىء من التعليق سواء فى الصلب أو فى الهامش لتوضيح ما قد يغلق على القارىء لو نقل النص الأصلى كما هو بما فيه من تركيز وتلميح (يوسف مراد)

(١) راجع فى العدد الثانى (أكتوبر ١٩٤٥) فى باب النصوص ما قاله جييوم عن المنهج الإسقاطى (ص ٢٣٥).

(٢) يقصد النفس

من الواضح أن فيلسوفاً روحانياً مثل مين دى بيران[١] لا بد أن يذهب إلى أن العقبة الخارجية هى التى تسمح للنفس بأن تكشف ذاتها وذلك بحملها على بذل الجهد[٢] الذى يجعلها تدرك ذاتها فى صورة قوة قادرة على أن تحدث آثاراً مختلفة . ولـكن لا يضطرها الجهد إلى أن تنفصل عن ذاتها ؛ فالوجود الذى تثبته هو وجودها فى حين أن وجود الآخرين ليس سوى إسقاط وجود الذات على الآخرين .

وقد زادت بحوث بياجيه[٣] هذا الرأى التقليدى شيوعاً وشهرة ، أى الرأى القائل بأن الشعور بالذات أمر فردى فى جوهره ومبدئه . فالطفل يبدأ حياته النفسية وهو فى حالة انطواء ذاتى تام[٤] ، ثم يمر بمرحلة التركيز حول الذات[٥] قبل أن يتمكن من تصور الآخرين فى موقف شركاء تقوم بينه و بينهم علاقات من التبادل ، إذ أنهم يشاركونه الوجود و يسوغ لهم أن ينظروا إليه كما ينظر إليهم وإن اختلفت وجهة النظر . وهذا الانتقال الذى يتم فى الشعور حول سن السابعة ، من حالة الاعتقاد بأن الشخص هو وحده موجود[٦] إلى الاعتقاد بتعدد الأشخاص هو ما ينظم بطريقة أساسية تطور الطفل من الناحية العقلية .

---

(١) Maine de Biran (١٧٦٦ — ١٨٢٤) فيلسوف فرنسى اشتهر بيومياته وبرع فى استخدام الاستبطان . له بحوث قيمة فى « العادة » وفى « تأثير الجسم فى النفس » .

(٢) effort . فلسفة مين دى بيران كلها قائمة على تحليل الشعور بالجهد

(٣) Jean Piaget (١٨٩٦ —) أستاذ علم النفس بجامعة جنيف فى سويسرا . نشر عدداً كبيراً من المقالات والـكتب فى نشوء العقل وتكوين أحكام الطفل وصلة تفكيره باللغة الخ . وقد نقلت معظم كتبه إلى اللغة الإنجليزية .

(٤) autisme — يستخدم بياجيه هذا المصطلح الذى وضعه بلولير Bleuler العالم السويسرى فى الأمراض العقلية ، لوصف حالة المرضى بالفصام (شيزوفرينيا) ، ليشير إلى حالة الانطواء الذاتى التام الذى يكون عليه المولود الحديث . ومعنى هذا اللفظ قريب من معنى الانطواء introversion — وهذا اللفظ الأخير من وضع كارل يونغ C. Jung عالم سويسرى ومنشئ مدرسة علم النفس التحليلى — غير أن autisme فى اصطلاح بلولير يفيد المرض فى حين أن introversion يشير إلى اتجاه فى الشخصية قد يصبح مرضياً فى بعض الحالات ، ويستعمل بعضهم لفظ dereism « التفكير الاجترارى » بمعنى autisme غير أنه لا يمكن التحدث عن تفكير اجترارى أو غير اجترارى لدى المولود الحديث . وأحلام اليقظة عند ما يستفحل أمرها ضرب من التفكير الاجترارى

(٥) égocentrisme : تقدير الأمور من وجهة نظر الذات وحدها وهو اتجاه قريب من الانطواء . ويختلف عن الأنانية أو الأثرة égoïsme كما يختلف عن الصلف والادعاء égotisme

(٦) [وأن كل مايعتقد أنه موجود فى الخارج =

تكون حالة الطفل العقلية فى أول الأمر حالة انطواء ذاتى تام ، أى أن الطفل كائن مستغرق كليَّةً فى ذاته ، غريب عن العالم الخارجى مثل هؤلاء المرضى بالفُصام الذين أوحت حالتهم النفسية إلى بلولير[١] بوضع لفظ autisme ليبين أن ليس هناك شىء خارج أنفسهم . وعلى هذا يبتدئ الطفل حياته ، فى نظر پياجيه ، فيما انتهى إليه الفصاميون من الانحلال النفسى . ويكون الدافع الوحيد لاستجابات الطفل — وهو مقطوع الصلة بالبيئة الخارجية — تلك النواة الداخلية المكونة مما يتبقى بعد إزالة كل ما يربطنا بالبيئة الخارجية ، أى المكونة من مجموعة من الحاجات والشهوات الأولية .

أما التركيز حول الذات فإنه يُرجع كل إدراكات الطفل واهتماماته إلى ذاته . فقد تكشّف له العالم وامتدت آفاقه من حوله ، غير أنه هو الذى يحتل مركز العالم ، أى أن كل ما يحدث يبدأ عنده ويعود إليه . هو علة وجود الحوادث وليس مالها من دلالة إلا بالنسبة إليه . فمصير الأشخاص والأشياء واحد ، وهى ليست سوى أمور تضاف إلى شخصه ، فتفيده أحياناً أو تضر به أحياناً أخرى ، ومهما يكن من أمر فهى ليست مستقلة وما يقوم بينها من علاقات ليس سوى ما تعينه وجهة النظر الشخصية .

ولكى يتخلص من هذه الكتلة الذاتية التى تتجمع فيها كل الانطباعات والمعانى التى تأتيه من الأشياء ، يجب أن يتخلى الشعور عن موقفه الفردى البحت ليصير اجتماعياً ، فيصبح قادراً على تصور أفراد متميزين عنه على الرغم مما يشاركونه من

= ليس سوى تصورات ذاتية .] ورد فى الأصل لفظ solipsisme من (solus وحده و ipse الذات) وآثرنا تفسير اللفظ بدلا من ترجمته . ومذهب السوليبسيزم من المذاهب التصورية idéa-lisme المتطرفة . ونقترح ترجمة اللفظ بمذهب « الأنا وحدية » من (أنا وحدى موجود) على نمط ترجمة agnosticisme باللاأدرية من (لا أدرى)

(١) P.E. Bleuler (١٨٥٧ — ١٩٣٩) عالم سويسرى ، أستاذ الطب العقلى فى جامعة زوريخ . اختص فى دراسة ما كان يعرف بالجنون المبكر dementia praecox فحلل دلالة أعراضه من الوجهة السيكلوجية وأطلق عليه اسم الشيزوفرينيا (فصام) . وكتابه فى الطب العقلى من المراجع الهامة . وقد نقل إلى اللغة الإنجليزية Textbook of Psychiatry, 1924. p.p. 635

صفات وخصائص شعورية . فالمساواة فى الحقوق تقتضى نوعاً من التراضى بين شعور الشخص وشعور الآخرين . ويرمى هذا التراضى إلى تشيىء العالم فى الخارج [١] أى صبغه بصبغة موضوعية ، كما يرمى إلى تخفيف ما يقوم بين وجهات النظر المختلفة من تعارض أو تمييز ، وذلك بافتراض صدورها عن أصل واحد وأنها قابلة بأن تقاس بمقياس واحد مشترك وأنها تتضمن « ثوابتاً » [٢] تحقق الاتفاق والثبات على الرغم من التناقضات الظاهرة .

فالعقل الذى يقيم بين الأشياء علاقات موضوعية ، يرجع منشؤه فى نظر بياجيه إلى ضرورة إيجاد اتفاق أو نوع من العقد يربط بين الأفراد منذ اللحظة التى يدرك فيها كل منهم أنه ما دام هناك أشخاص آخرون فلا يسوغ له أن يعتبر نفسه مقياس كل شىء ؛ أى منذ يبدأ يحس بضرورة الربط بين الأفراد ربطاً اجتماعياً . وعلى هذا لا يظهر اشتراك الآخر فى تكوين الشعور إلا متأخراً جداً . وسيتخذ هذا الاشتراك شكلاً يكاد يكون مجرداً بحتاً هو بمثابة الاعتراف بضرورة اعتبار الأفراد الذين يواجهون بعضهم بعضاً متعادلين [٣] ، وستكون نتائج هذا الاشتراك نتائج نظرية كتكوين المعانى الكلية اللاشخصية التى ستمكن الشخص من أن يستبدل بتأثراته الذاتية وسائل موضوعية من القياس و إقامة العلاقات .

***

إن فى حركة التقدم العقلى التى يشير إليها بياجيه ما هو صحيح هو الاتساع التدريجى الذى يطرأ على المجال الذى يسمح لنشاط الطفل ولميوله بالظهور والانتشار . ومن الواضح أن يكون هذا النشاط فى الأسابيع الأولى محصوراً فى أعضاء الجسم ومنصباً على الحاجات العضوية ؛ وتستمر هذه الحالة فى الشهور الأولى على الرغم من ارتقاء الوسائل التى يستخدمها الرضيع بعض الارتقاء . وهذا أيضاً ما يثبته

---

(١) objectiver : فصل المعنى عن الذات لجعله موضوعاً بتجسيمه فى الخارج

(٢) invariants اصطلاح مستعار هنا من العلوم الرياضية ويفيد معنى الكميات الثابتة .

(٣) [بحيث يمكن إحلال أحدهم محل الآخر]

فرويد (١) عند ما يركز الطاقة الجنسية (٢) فى أجزاء من الجسم ، كالفم والشرج ، مرتبطة بوظيفة التغذية . غير أنه لا يبدو أن فرويد يعتبر الشعور ظاهرة أولية ؛ فالشعور نتيجة التفاعل بين دافع الجنس ، كما يتمثل فى الليبدو ، و بين ما يصطدم به هذا الدافع من عقبات وحدود . فلا وجود إذن لحالة انطواء ذاتى تام تعقبها حالة تركيز حول الذات ، أى أن الشعور ليس نظاماً مغلقاً سيتفتح فيما بعد عند ما يدرك الطفل ضرورة التفاهم فى البيئة الاجتماعية . ولكن ما يحدث فى الواقع هو خفض الشهوة وضبطها التدريجى : فبعد أن كان موضوعها غير واضح ، عليها أن تنفصل على التوالى من تلك الموضوعات التى تركزت فيها الشهوة على غير هدى (٣) . وليس الشعور شبيهاً بالخلية الفردية التى ستتصل يوماً ما بالهيئة الاجتماعية ، بل هو نتيجة الضغط الذى تفرضه مقتضيات الحياة الاجتماعية على اختلاجات غريزة غير محدودة المدى وهى غريزة الفرد الذى هو فى آن واحد ممثل الجنس ولعبته . ليست « الذات » إذن موجوداً أولياً ، بل هى فى نظر فرويد بمثابة تحديد تدريجي لطاقة جنسية تكون فى البدء غفلاً ثم تتعين بتأثير الظروف وتطور الحياة بحيث تخضع لأنظمة الحياة الشخصية والشعور الشخصى .

* * *

إن تشكل الذات بتأثير البيئة أو تشكل الشعور الفردى بتأثير الوسط الجمعى لا يرتبط حتماً بالصراع الذى صوره فرويد بين الغريزة الجنسية والأوامر الاجتماعية ؛

---

(١) Sigmund Freud (١٨٥٦ - ١٩٣٩) مؤسس مدرسة التحليل النفسى

(٢) ترجمنا هنا لفظ libido بطاقة جنسية ، وكان يمكن ترجمته بالشهوة الجنسية . ويجب أن نلاحظ بصدد هذا اللفظ أن معناه تطور فى مؤلفات فرويد نفسه . فى كتبه الأولى كان يفيد الطاقة الجنسية ، ثم طاقة الغرائز سواء الغريزة الجنسية أو الشبقية أو غريزة الاعتداء أو الموت وفى هذه الحالة يفيد اللفظ بوجه عام الطاقة النفسية ، وبهذا المعنى الأخير يعود فرويد إلى دلالة اللفظ الأولى كما عينها كارل يونغ فى مؤلفاته عند ما استعار كلمة libido من اللغة اللاتينية .

(٣) يشير هنا الدكتور ڤالون بجملة وجيزة إلى مراحل الجنسية فى الطفل كما وضحناها فى مقالنا « نمو الطفل العقلى وتكوين شخصيته » فى العدد الأول من السنة الثانية من هذه المجلة ، يونيو ١٩٤٦ ص ١٠ — ١٨ .

بل ينتج هذا التشكل عن حالة القصور التى يظل عليها الطفل مدة طويلة بحكم بطء نموه ، ولم يكن فى إمكان هذا النمو البطىء أن يتم لولا النظام الاجتماعى وما يقدمه لأفراده من معونة[١] ، وقد سبق أن بينت فى كتابى « منشأ الخلق فى الطفل »[٢] شروط الاتصال الوثيق الذى يجعل الطفل يندمج فى بيئته ، كما بينت أيضاً مظاهر هذا الاتصال الأولى .

ليس المولود الحديث نظاماً مغلقاً ، بل هو فى البدء محروم من التماسك الداخلى ومعرض لشتى التأثيرات العرضية دون ما ضابط ولا توجيه . فاستجاباته متقطعة عابرة ، لاتؤدى إلا إلى صرف التوترات سواء كانت من أصل عضوى أو نتيجة تنبيهات خارجية ، وذلك بما يملك من وسائل . فحركات أطرافه لا تعود عليه بأى نتيجة عملية ، فهى عاجزة حتى عن أن تجعله يغير وضعه فى حالات الضيق والخطر ؛ فلا بد إذن من رعايته فى كل لحظة . وتكون جميع أرجاعه وردود أفعاله فى حاجة إلى ما يكملها و يعوض نقصها ، كما أنها تقتضى التأويل والتفسير . وقصوره عن تأدية أى عمل بنفسه يضعه تحت تأثير الحركات والمعالجات التى يقوم بها الآخرون فى قضاء حاجاته وستتشكل أوضاعه الحركية الأولى بفضل هذه الحركات .

ولـكن قبل أن تعود حركات الطفل عليه بأى فائدة مباشرة فهى تثير فى بيئته الوساطات المفيدة الملائمة . وتتصل حركات الطفل خاصة بحالات الارتياح والضيق و بما يشعر به من حاجات ، فهى تابعة لمجموعات الأرجاع الوجدانية التلقائية أى للمجال الانفعالى . ولا تلبث هذه التعبيرات التلقائية طو يلا حتى ترتبط ، تحت تأثير المجال الانفعالى ، بالاستجابات المفيدة الصادرة عن البيئة : فسيتحقق مثلا الارتباط بين تشنجات الغضب و بين الرضاعة أو حمل الأم طفلها بين ذراعيها للنزهة ، و يتم هذا الارتباط على نمط تكوين الأفعال المنعكسة الشرطية .

(١) راجع بهذا الصدد آراء أدلر فى كتاب « علم النفس الفردى » تأليف اسحق رمزى ص٦٢ وما بعدها . من منشورات جماعة علم النفس التكاملى . الناشر : دار المعارف للطباعة والنشر القاهرة ١٩٤٦

(٢) Les Origines du Caractère chez l'Enfant, Boivin, Paris.

ولكن هذا الارتباط الفسيولوجى البحت لا يلبث طويلاً حتى يتحد بارتباط آخر يجعل الأول ينتقل إلى مجال التعبير والفهم والعلاقات الفردية . وما يصل إليه الطفل من نتائج يحول بالتدريج مظاهره الانفعالية إلى تعبيرات مقصودة ، فتصبح حينئذ وسيلة للتأثير فى الآخرين ، وإن لم تكن النتيجة مضمونة فى جميع الحالات . وفى هذا ميدان جديد يسترعى انتباه الطفل وذكاءه الناشئ ، أما علاقات النجاح المحتمل تحقيقه فتتركز بسرعة فى الشخص الذى سيؤدى الخدمة التى ينتظرها الطفل. فحركاته وأوضاعه وأسارير وجهه ونبرات صوته ، كل هذا يندمج فى تيار التعبيرات التى تصبح مزدوجة التأثير : تأثير صادر عند ما يعبر الطفل عن رغباته وتأثير وارد[1] هو بمثابة ما تصادفه هذه الرغبات أو ما تثيره من استعداد الآخرين للاستجابة له .

ويتحقق هذا التبادل بسهولة مادام ملائماً لطبيعة الانفعالات ووظيفتها . فقد لوحظ تبكير الطفل فى الاستجابة لابتسامة الأم بابتسامة مثلها ، كأن هناك ضرباً من المحاكاة الانفعالية يفسر لنا ما تمتاز به الانفعالات من قدرة على الانتشار والعدوى ، كما أن هذه المحاكاة تبين لنا كيف تتحول انفعالات الجماهير بسهولة فائقة إلى اندفاعات قطيعية ، وكيف تنعدم فى الفرد وجهة نظره الشخصية وقدرته على ضبط نفسه ومراقبتها . فالانفعال يؤدى إلى الاندفاعات الجمعية وإلى صهر العقول الفردية فى بوتقة واحدة بحيث تصبح عقلاً مشتركا غامضاً ، كأننا بإزاء مشاركة تتلاشى فيها إلى حد ما الحدود التى يحرص الأفراد على إبرازها[2] والمحافظة عليها . وتظهر هذه المشاركة فى مرحلة سابقة لمرحلة شعور الشخص بذاته عند ما يثبت الشخص استقلاله الذاتى . والفرد لا يبدأ يدرك ذاته إلا خلال هذه الاندفاعات الانفعالية التى لا تسمح

---

(١) يستخدم هنا الدكتور ڤالون لفظين مقتبسين من مصطلحات فسيولوجية الجهاز العصبى إذ يميز بين الأعصاب المصدرة للتنبيه العصبى الحركى efférent والأعصاب الموردة للتنبيه الحسى afférent .

(٢) وقع هنا خطأ مطبعى فى النص الفرنسى المطبوع فى عدد يونيو ١٩٤٦ ص ٢٢٢ . فقد جاء فيه masquer بدلا من marquer

له بأن يميز نفسه جيداً من الآخرين ومن الموقف الكلى الذى تتفاعل فيه شهواته ورغباته ومخاوفه .

فالانفعال جانب من الحياة النفسية التى لم تتمايز بعد نواحيها بطريقة واضحة ، بينما تكون المراكز العصبية التى تضبط مظاهر الانفعال الحشوية والحركية تابعة لمناطق الدماغ الموجودة تحت اللحاء ، أى لمجموعة عصبية ظهرت وظائفها فى أثناء تطور الجنس قبل ظهور عمليات التصور والإرادة التى تضبطها المراكز العصبية العليا فى اللحاء . يبدو لنا إذن أن المرحلة الأولى من مراحل النمو النفسى هى ، على عكس النظرية التقليدية ، حالة عدم انفصال بين ما يرجع إلى الموقف الخارجى والشخص ذاته ؛ فكل مايصل إلى شعور الطفل من هذين المصدرين فى آن واحد يظل فى حالة اختلاط ، أوعلى أقل تقدير يمكن القول بأن التحديدات التى قد تتم ليست فى أول الأمر مايميز الذات عن الآخرين أو مايميز الفعل الشخصى عن موضوعه الخارجى : فاتحاد الموقف أو الوسط بالشخص يكون فى أول الأمر اتحاداً شاملاً غير متمايز النواحى .

وهكذا يبدأ الطفل ، ولن يصل إلى أن يميز ذاته من التأثرات التى ستنكشف له بالتحليل أنها ليست منه إلا خلال ما يقوم به من تمرينات وألعاب عدة تزداد وضوحاً كلما أحدثت فى نفسه مظاهر التوقع القلق أو الدهشة العنيفة أو الفرح . وقد سبق أن ذكرت هذه الألعاب القائمة على التناوب حيث يتكرر الفعل بعينه بحيث يكون الطفل على التناوب بإزاء الآخرين الفاعل والمفعول : كأن يوجه الضربة ويتلقاها . وبواسطة هذا التبادل فى الدور بينه وبين الآخرين يصل الطفل إلى إدراك كيفية الفصل بين من يفعل ومن يتحمل آثار الفعل . ولكن هذا التناوب الذى يجعل الطفل ينتقل من موقف الذات إلى موقف الآخر ، أو بعبارة أخرى هذه الحركة التى تجعل التأثير يصدر من الطفل ثم يرتد إليه لم تصل بعد إلى مرتبة إثبات وجهة النظر الشخصية ؛ بل هى لا تعدو أن تكون بمثابة مجموعة غير منظمة من « أن يفعل وأن ينفعل » بحيث يكون كل طرف متمماً للآخر . فشريك الطفل هذا ينفصل عنه ،

غير أن هناك تعادلاً جوهرياً بينهما ، فحركات كل من الطرفين وتأثراتهما هى هى مع فارق بسيط فى زمان حدوثها . بل قل إذا شئت إن هناك فردين ولكنهما متماثلان تماماً بحيث يمكن أن يقوم أحدهما مقام الآخر ، ولما تكتسب الذات إزاء الآخر هذا النوع من الاستقرار والثبات الذى يبدو لنا ضرورياً لتحقيق الشعور الذاتى وتقويم الشخصية .

غير أن مرحلة التناوب تسمح للذات فى نهاية الأمر أن تتخذ موقفها الخاص بصدد الآخر . وفى غالب الأحيان تتخذ هذه المرحلة الجديدة شكل الأزمة الحقيقية ، أزمة الشخصية التى تظهر حوالى سن الثالثة . فتكاد ألعاب التناوب والتبادل[١] تختفى فجأة وخاصة هذه المحادثات التى تجرى عند كثير من الأطفال بين الطفل ونفسه بحيث يقوم على التناوب بدورى المتكلم والمخاطب ، موضحاً بحماس صوت كل منهما ، وقد تظل نغمة الحديث واضحة فى حين تفقد الكلمات معناها حتى تكاد تتحول إلى لغط . أما بعد انتهاء هذه الأزمة ، فبدلا من أن يؤدى الطفل دورين متناوبين يتخذ حديثه صورة الحديث الشخصى فيسرف فى استخدام ضمائر المتكلم المفرد .

وهو يثبت ذاته خاصة بمقاومة غيره . وتظهر هذه المقاومة بمناسبة و بدون مناسبة ، فهى إذن مقاومة صورية تبدو كأنها مطلقة ، غير أنها فى الواقع مجرد مخالفة لموقف الآخرين أو ما يظن الطفل أنه كذلك . فهى فى نهاية الأمر مقاومة نسبية ، وما زال الذات والآخر يتمان أحدهما الآخر ، ولكن الطفل سيجتاز مرحلة تناوب الأدوار إلى مرحلة التمسك العنيد بأحد الطرفين دون الآخر . ولكن لابد من أن يتجسم هذا التمييز ، والواقع أنه يتجسم فى أول الأمر فى تمييز الطفل بين ما يملكه هو وما يملكه غيره ، أى فى الأشياء قبل الأشخاص .

كان الطفل حتى هذه المرحلة يشتهى كثيراً أو قليلا كل ما يراه فى أيدى الآخرين. ويرجع هذا الاتجاه إلى ميله إلى المحاكاة وإلى أن يحل محل الآخرين ، وفى

---

(١) كأن يقوم الطفل إزاء نفسه بدور الأم تارة و بدور الإبن تارة أخرى ، أو بدور اللص ثم بدور الشرطى ، أو بدور التلميذ ودور المعلم الخ . . .

هذا دليل على أنه لا يزال يخلط بين ذاته والآخر . وعند ما يتم التقابل بينهما تظهر ضرورة الاقتسام التى كثيراً ما تتخذ شكل الاعتراض على الاقتسام . ولا يبغى الطفل استخدام الأشياء فقط بل امتلاكها ، وقد يبغى الامتلاك لذاته ، امتلاك أشياء لا تثير فى نفسه أى رغبة تلقائية . ويقوم هذا الميل إلى الامتلاك فى أول الأمر على دافع المنافسة ، فيريد الطفل امتلاك ما هو باعتراف الجميع ملك الغير ؛ فيلجأ إلى العنف تارة وإلى الحيلة والكذب تارة أخرى لكى يضم ما يملكه غيره إلى دائرة ممتلكاته ولا يشبع الطفل ميله هذا إلا إذا قبض عليه وهو متلبس بذنبه بحيث تتضمن عملية الخطف والسطو التى يقترفها الطفل تمييزاً واضحاً كل الوضوح بين ما له وما للآخرين .

وفى أثناء هذا الطور الذى يميل فيه الطفل إلى المقاتلة تتضح الذات لذاتها فى الوقت عينه الذى تعارض فيه كل شىء سواها . ويتجه هذا الطور نحو حالة من الهدوء كلما قويت واستقرت حدود ما يتضمنه هذا الطور من أشياء خارجية مادية أولاً ، ثم من دوافع وأفعال وأفكار وروية . والواقع أن الطفل يظل طويلاً قبل أن يعرف يقيناً إذا كان يأتى أفعاله حراً مختاراً أو بتأثير قوة خارجية ، وإذا كانت استدلالاته تلقائية أو موحى بها إليه . ولكن على كل حال وبدرجات متفاوتة من التأكد أو الشك يعتبر نفسه حراً مستقلاً ، أى أنه يعتقد أن الآخرين منفصلون عنه فى الخارج تمام الانفصال وأن ذاته كاملة سليمة .

يبدو إذن أن آثار حالة الاختلاط الأولى قد زالت وأن الشخص أصبح كلا مغلقاً واضح الحدود . وهذا هو على أقل تقدير مايدعيه الشخص عن نفسه . والواقع أن ما يحدد الشخص ويفصله عن غيره لا يعدو أن يكون حداً مثالياً تختلف عنه الحقيقة السيكولوجية اختلافاً محسوساً .

***

يمكن تشبيه الشعور فى حالته الأولى بسديم تنتشر فيه بدون تحديد خاص أفعال حسية وحركية ، سواء نشأت من تأثير خارجى أو داخلى . ثم ينتهى الأمر بأن

يظهر تدريجاً فى كتلة السديم نواة تكثيف هى الذات ، بل يظهر أيضاً ، ما يمكن تسميته بالتابع وهو « ما تحت الذات » أو « الآخر »[(١)] . ولا يكون توزيع المضمون النفسى بينهما ثابتاً بالضرورة ؛ فقد يختلف هذا التوزيع تبعاً للأفراد وللسن أيضاً فى الفرد عينه ، كما أنه قد يختلف فى بعض الحالات التى تكون فيها الحياة النفسية مضطرة إلى الاختيار بين أمرين . وقد توشك الحدود الفاصلة بين الذات والآخر أن تمحى فى بعض حالات الصدمات النفسية والذهول العقلى ، فتمتص الذات فى الحال ما كان منسوباً إلى الآخر ، كما قد تفقد الذات سيطرتها فيستولى عليها « الآخر » .

وقد يعانى الشخص البالغ السوى أحياناً لحظات يشعر فى أثنائها أنه قابض على زمام نفسه بكل ما أوتى من حرية وإرادة ، كما أنه قد يعانى لحظات أخرى يعتقد فيها أنه مسيَّر إلى حد ما بعوامل يجهلها وأنه أكثر خضوعاً لتأثيرات الآخرين وإراداتهم ونزواتهم أو لضرورات تفرضها عليه المواقف التى يكون فيها مشتبكا مع غيره من الناس . ومثل هذه التبدلات أكثر وضوحاً فى الطفل وهى التى تسبب لديه أزمات الثورة والعصيان وقد لا تكون غايتها أحياناً سوى معارضة سلطة ما يعتقد الطفل أنها سلبته هذا الاستقلال الذى كان يجعله يدبر شئونه بنفسه .

ولا شك فى أنه يمكن القول أن هذا الوضع لا يعدو أن يمثل الصلة التى يمكن أن تنشأ بل التى يجب أن تنشأ بين أشخاص مختلفين بعضهم عن بعض أو بين الفرد وبيئته الحقيقية ، وأن هذه الصلة هى بمثابة ما يتبادله الأفراد من تأثيرات تتفاوت درجة اندماج بعضها فى الآخر أو درجة خضوع أحد الطرفين للآخر . غير أن هذه الصلة لا تتم إلا بوساطة شبح الآخر ، هذا الشبح الذى يلازم كل واحد منا فى قرارة نفسه . وما يعترى هذا الشبح من تغيرات فى الشدة هو ما يعين مستوى علاقاتنا مع الآخرين . وهذه العلاقات بدورها تنظمها عوامل مختلفة ، منها عوامل

(١) يذكر هذا التقسيم بتقسيم فرويد بين « الأنا » واللاشعور . ويمتاز اللاشعور ، مما يمتاز به ، بأنه لا شخصى وغريب فى نظر الأنا

داخلية عضويه كالتوتر العصبى السمبتاوى[١] ودرجات متفاوتة من النشاط النفسى الحركي الفياض[٢] الخ . . . فعلى هذه العوامل يتوقف التوازن الأساسى لعلاقاتنا بالآخرين ، مع مراعاة ما يقتضيه النشاط الطبيعي من حركات التكيف للظروف الخارجية .

ولا يعدو أن يكون الأشخاص الذين يحيطون بالمرء بمثابة مناسبات أو أسباب تسمح للشخص بأن يعبر عن نفسه ويحقق ذاته . ولكن إذا كان فى قدرته أن يضفى على هؤلاء الأشخاص صفة الحياة والتماسك خارج ذاته ، فلا يتم ذلك إلا لأنه ميز فى ذاته بين هذه الذات وما هو ضرورى لتكميلها : أى هذا الغريب الجوهرى الممثل فى « الآخر » .

وليس التمييز بمثابة تخطيط مجرد للعلاقات العادية التى قد يقيمها الشخص مع أشخاص حقيقيين ، بل هى نتيجة انفصام عميق بين طرفين لايمكن أن يتقدم أحدهما بدون الآخر مع كونهما متعارضين أولكونهما متعارضين . والطرف الأول هو إثبات الشخص ذاتيته وهويته ، وأما الطرف الثانى فهو كل ما يجب طرده من هذه الذاتية لصيانتها[٣] .

وفى جهادها نحو تحقيق فرديتها ، لايسع الذات إلا أن تضع نفسها فى مقابل المجتمع الذى يتخذ شكلا بدائياً جنينياً ؛ وقد أطلق بيير چانيه[٤] على هذا الطرف الثانى

---

(١) أى حالة التوتر التى تكون عليها الأحشاء كأعضاء الجهاز الهضمى والجهاز الدورى والجهاز الغددى . (٢) أى مايبديه جهاز العضلات المخططة المحيطة بالهيكل العظمى من استجابات سريعة قوية ، سواء لمنبهات داخلية أوخارجية .

(٣) سيتضح ما يقصده الدكتور ڤالون هنا فى الجزء الأخير من مقاله عند عرضه لحالات الشذوذ والانحراف حيث يتحرر من سيطرة الذات هذا الغريب الذى يأوى إلى أعماق نفوسنا ، والذى يسميه المؤلف « الآخر » أو شبح الآخرين . وربما أمكن تفسير حالة الشاعر الذى يستوحى « شيطانه » فى ضوء هذه النظرية . ومن المحتمل أن يكون الشاعر فى أثناء تلك الإلهام شبيهاً بالطفل مع مراعاة ما توجده « الصنعة » من فوارق

(٤) Pierre Janet (١٨٥٩ —) من أشهر علماء فرنسا فى الطب العقلى وعلم النفس . درس خاصة حالات الهستيريا والبسيكاستانيا psychasthénie

لفظ «الشريك»[١] . ويكون الفرد، عند مايدرك أنه فرد، كائناً اجتماعياً فى جوهره لا نتيجة ظروف خارجية اتفاقية قد تعرض له أو لا تعرض، وإنما بحكم ضرورة داخلية، أى بحكم تكوينه ونشأته .

***

« الشريك » أو « الآخر » يشارك الذات على الدوام فى حياتها النفسية . ويكون فى الظروف العادية متضائلا غير ظاهر ، مكبوتاً كأنه موضع إنكار ونفى من جانب إرادة السيطرة والتكامل التى تصاحب الذات . ولكن أليست كل مداولة وكل حيرة مخاطبة غير صريحة أحياناً بين الذات وما يعارضها . ففى حالات الشك وفى الظروف العصيبة التى تلزم المرء وتقيد مسئوليته بطريقة صارمة ، قد تصبح المخاطبة صريحة و بصوت عال بعد أن كانت داخلية خافتة . فمن الأشخاص من يوجهون الأسئلة إلى أنفسهم و يجيبون عليها بحماس وأحياناً بعنف متزايد كأن الحديث يجرى بين عدوين : وفى مثل هذه الحالات هو الشخص ذاته الذى يجيب على أسئلته . أى أنه لايزال يسيطر على الشخصية الأخرى ويخضعها لذاته كأنها ملك له حتى فى الحالات التى تقوم فيها الذات بدور الآخر والآخر بدور الذات . وبفضل حركة التناوب هذه تظل وحدة الذات مصانة ولو فى الظاهر .

غير أن هذا الشعور بالثنائية قد يزداد حدة . ومن أمثلة هذه الحالة « شيطان » سقراط الذى كان يبدو له كأنه وساطة تقبل عليه من الخارج كلما جد الجد وحزب الأمر لتصرفه عن عمل كان متردداً فيه . وقد تكون الأصوات التى كانت تسمعها

---

(٣) يستعمل بيير جانيه اللفظ اللاتينى socius للاشارة إلى الطرف الاجتماعى الذى « امتصته » النفس فى أثناء الطفولة امتصاصاً لاشعورياً. أما معنى socius باللاتينية فهو صاحب ، زميل ، من يشاطرك الخبز ومن يقيم معك فى الدار نفسها . ويبدو لنا أن لفظ « شريك» يفيد إلى حد ما المعنى المقصود فى هذا النص بشرط أن تضع نصب أعيننا المعنى الأصلى للشركة وهى اختلاط النصيبين فصاعداً حتى لايتميز الواحد عن الآخر. ويستعمل أيضاً لفظ socius فى لغة علم نفس الحديث للاشارة إلى الشخص من حيث هو وحدة اجتماعية تشترك مع الآخرين فى الصفات الاجتماعية عينها ، وبهذا المعنى يقابل لفظ socius لفظ personality الذى يمثل الصفات الذاتية التى تميز الواحد عن الآخر.

جان دارك ، على الرغم من التأويل الصوفى الذى تؤول به غالباً ، من قبيل هذه الثنائية النفسية .

وتشبه هذه المحادثات التى تدور بين الشخص والشريك أحاديث الطفل مع نفسه وهى التى تختفى عند ما يقترب من سن الثالثة أى عند ما تأخذ الذات تثبت نفسها . ويتم هذا الاختفاء بالخفض لا بالإزالة التامة . وما يبدو أنه أزيل لا يزال فى الواقع حياً ولكن فى حالة من الكمون أو بعبارة أدق لا يزال يؤدى دوراً ثانوياً . وهذا بلا شك ما استغل فى التجارب المتعلقة بالشخصيات المزدوجة أو المتعددة — مع العلم بأن هذه التجارب لاتخلو من الشبهات وهى على كل حال مهملة فى الوقت الحاضر — ويدعى أنصار التنويم المغناطيسى والإيحاء أنهم يكشفون هذه الشخصيات المتعددة فى شخص واحد وأنه فى إمكانهم أن ينموا تلك الشخصيات . فلا بد من أن يوجد فى الواقع نقطة ولو ضئيلة ترتكز عليها أكثر المحاولات تصنعاً وأكثرها غرابة .

غير أن هناك آثاراً ومظاهر ، هى بكل تأكيد مرضية ، لا يمكن أن تشاب بشائبة الخداع والدجل . ومن أمثال هذه الآثار ما سماه الدكتور دى كليرامبو[١] بالآلية الذهنية[٢] وقد وصفها وصفاً إكلينيكياً دقيقاً مبيناً كيف ينتج عن تحرر هذا الآخر الذى يحمله كل منا فى ذاته ، تحرراً يكاد يكون آلياً مادياً ، ما يعرف بأفكار التأثير[٣] أو المس . ولا يفقد هذا العرض المرضى دلالته الوظيفية حتى ولو بدا لنا أن هذه الأفكار ليست من أصل نفسى وأنها تزداد شدة بازدياد الاضطراب العضوى ؛ ولا يبعد أن تكون تابعة لتغيرات خاصة فى الجهاز العصبى .

وقد بين كليرامبو أنها ليست دائماً فيما يبدو — أو على الأقل فى أغلب الأحيان —

---

(١) G. De Clérambault (١٨٧٢ — ١٩٣٤) عالم فرنسى فى الأمراض العقلية . اشتهر بدراساته الإكلينيكية لحالات المس التى يحس فيها المريض أن هناك شخصاً آخر أو قوى خارجية غريبة تسيطر على عقله وتوجهه .

(٢) automatisme mental (٣) idées d'influence واللفظ العربى « مس » يفيد تماماً هذا المعنى .

نتيجة الاجترار الذهنى[١] الذى يؤدى إلى تفكك الشخص تحت تأثير هموم ثقيلة قد يكون هناك ما يبررها أو قد تتخذ شكل الهذيان . فالمريض كثيراً ما يسمع فى أول الأمر أن شخصاً يناديه فجأة ، موجهاً إليه أغلظ التهم وأشنعها مما يهين الشخص فى علاقاته الاجتماعية . ويتخذ « الآخر » عندما يتحرر موقفاً عدائياً ، كأنه يثأر لنفسه من حالة الخضوع التى كان يريد الشخص أن يفرضها عليه على الدوام . وهكذا يحاول المريض أن يعبر بطريقة صريحة بوساطة الشريك أو الآخر عما امتلأ به نفسه من الريبة وعدم الثقة خلال علاقاته الاجتماعية ، ويتخذ هذا التعبير فى أول الأمر شكلاً غامضاً عنيفاً غفلاً .

وتعقب هذه المظاهر الأولى مظاهر أخرى يردد فيها « الآخر » ما يفكر فيه المريض : فيشكو المريض من أن « الشريك » يفشى ما يخطر له من أفكار خفية ، بل يتنبأ بهذه الأفكار ويصرح بها قبل أن يشعر بها هو شعوراً واضحاً وقبل أن تتاح له الفرصة للتفكير فيها من تلقاء نفسه واعتبار نفسه مسئولاً عنها . فيفرض عليه الآخر فكرة لا يشك المريض فى أنها ليست فكرته ويملى عليه ما يجب أن يفعل إلخ ... وغالباً ما تكون هذه المظاهر المرضية تابعة لقانون التضاد . وقد بينت فى غير هذا الموضع فى كتابى « نشأة الخلق عند الطفل » أثر هذا القانون فى مراحل التكوين العقلى الأولى حيث يحوى كل فعل ما ينقضه ويتضمن حدين متضادين ، ولا بد من هذا التضاد لكى يكتسب المضمون العقلى ما يميزه من صفات بنائية .

وقد يتجاوز هذا المسّ الأفكار والأفعال والعواطف فيصيب الأعضاء نفسها . فالآخر الذى كان قد طرد من الشعور العضوى العام يعيد الكرة محاولاً غزو الشعور العضوى للاستيلاء عليه . فيستولى من أعضاء الكلام على الحنجرة والصدر كما يستولى على أعضاء الحركة . وقد قال هوجلنجز جاكسون[٢] إن المرض لا يخلق

(١) rumination mentale والترجمة هنا حرفية . راجع هامش ص ٢٥٣ رقم ٤ ما ذكرناه عن الانطواء الذاتى والتفكير الاجترارى .

(٢) Jackson Hughling (١٨٣٤ — ١٩١١) من أبرز علماء الإنجليز فى علم الأعصاب وأمراضها وأول من وضع نظرية مستويات الجهاز العصبى الوظيفية وكيفية تآزرها =

شيئاً ، بل يحرر من رقابة الوظائف العليا الموجِّهة الوظائف التى تكون فى العادة خاضعة لها . فلا يحدث المرض مظاهر مقطوعة الصلة بالتوازن السوى بل يفكك هذا التوازن بحيث يقوم كل عنصر من عناصره يعمل منفرداً لحسابه الخاص . وفى ضوء ذلك يجب تأويل هذيان المَسّ. فالذات التى كونها الشخص بكل ما هو مألوف لديه و بكل ما هو خاص به تتحطم حدودها فتغزوها وتنتهك حرمتها قوى تعبّر عن كل ما طردته الذات وأنكرته . وفى مقاومة الأجنبى مايقوى الشعور بالوحدة الذاتية ، غير أن الشخص الممسوس يحس وكأن شخصيته تغيب عن نفسها وتتفتت فتنشأ عن تفككها مظاهر متعارضة على الرغم من صدورها عن شخص واحد .

تبين لنا هذه المظاهر المرضية كيف يغزو الشريك الذات عنوة ، مما يقيم الدليل على وجوده . وعند ما يكون الشعور سليماً يحيا الشريك حياة كامنة ومضغوطة على الدوام ، غير أن أثره فى الشعور لا ينعدم أبداً . فيصاحب الشريك الشعور فى شتى حوادثه وقد يعين أحياناً هذه الحوادث ، كما أنه يعدل من توتر الشعور فى صلته مع الغرباء محدداً موقفهم من الذات . و يقوم الشريك أخيراً بدور الوسيط الأساسى الخفى الذى يصل بين الذات والآخرين . وسبق لى أن وضحت فى المحاضرات التى ألقيتها هذا العام (١٩٤٥ — ١٩٤٦) فى الكوليج دى فرنس كيف يمكننا فى ضوء هذه العلاقات القائمة بين الذات و بين « الآخر الخفى » الذى بدونه تظل الذات ناقصة ، أن نفسر أو نلاحظ الحالات الشعورية البسيطة أو المعقدة التى تتراوح بين الصحة والمرض . و بهذه الكيفية يمكننا أن نربط بتطور الشعور الشخصى السوى لدى الطفل جميع المظاهر المختلفة التى تجعل من الإنسان كائناً اجتماعياً فى صميمه وجوهره .

= وتكاملها . وقد تأثر بتعاليمه العلامة شارلز شرنجتون فى كتابه عن وظائف الجهاز العصبى التكاملية والعلامة هنرى هد فى بحوثه عن اضطرابات الوظيفة اللغوية .

Note

Traduction arabe par Youssef Mourad de l'article du Dr. Henri Wallon: Le rôle de l'*autre* dans la conscience du *moi*, publié dans le No. de Juin 1946 de ce Journal.

مقاييس الشخصية

اختبار رورشاخ *

بقلم أسعد رمزى

تمهيد : الإسقاط عملية لا شعورية على الأغلب تؤدى بالشخص إلى أن ينسب بعض رغباته المكبوتة ، أو غير ذلك مما تنطوى عليه نفسه ، إلى غيره من الناس أو الأشياء . فيلصق بالعالم الخارجى كثيراً من الأمور التى يخفى عليه أنها تصدر عنه هو لا عن الأشخاص الذين يتصل بهم أو الأشياء التى يراها أو الأصوات التى يسمعها . وهذه ظاهرة كثيراً ما نشاهدها فى الحياة اليومية كأن يحتد أحد الناس فيتهم الآخر بأنه يهم بالاعتداء عليه ، بينما الواقع أن الأول هو الذى كاد يشرع فى الاعتداء ، أو كأن يكبت أحد الناس بعض الإثم فلا ينقطع عن الوعظ والإرشاد ، أو كأن « يسمع » الواحد فى اصطفاق الريح أصواتاً تنذر بالويل والثبور بينما يسمع الآخر فيها صدى الموسيقى تتردد من الأفق البعيد .

قام على هذه الحقيقة النفسانية كثير من الاختبارات التى تحاول الكشف عن المخبوء فى أعماق النفس وتعمل على الاهتداء إلى خفايا اللاشعور ، باستخدام وسائل أو مواد بصرية أو سمعية أو تمثيلية غير محدودة المعالم ، تعرض على الشخص ويسأل عما « يراه » أو « يسمعه » فيها أو عما تبعثه فيه من أخيلة أو أقاصيص أو ذكريات وهو بهذا يندفع إلى التعبير — دون فطنة منه — عما يطمح إليه أو عن أشكال الصراع أو العقد النفسية التى تعمل بين جوانحه ، بل هو قد يكشف بهذا عن الأسس التى تقوم عليها حياته العقلية بأجمعها .

ومن الاختبارات التى ابتدعت فى هذه الناحية اختبارات بقع الحبر ، أو السحب والفسيفساء ، والأنغام الموسيقية ، و إخراج التمثيليات ، و إدراك الأقاصيص ، و إكمال التشبيهات . . وما إلى ذلك . وسوف نعرض فى هذا المقال لأكثر هذه الاختبارات شيوعاً ، ألا وهو اختبار رورشاخ .

تاريخ الطريقة

يمكن أن ترجع البذور الأولى لاستعمال بقع الحبر إلى عام ١٨٥٧ ، حين نشر كرنر Kerner كتاباً بعنوان Kleksographien ، ذكر فيه أنه كشف بطريق الصدفة البحتة كيف أن بقع الحبر قد اتخذت حين لاحظها مرة معانى غريبة مختلفة دفعته إلى تعمد تكوينها تعمداً . فكان هذا بدءاً لسلسلة طويلة من البحوث السيكولوجية ، لم يفطن كرنر إلى احتمال صدورها عن كشفه ، ولم يدر بخلده حينذاك أنه قد فتح للباحثين سبيلا طويلا للبحث فى قياس الشخصية ومحاولة الكشف عن مقوماتها .

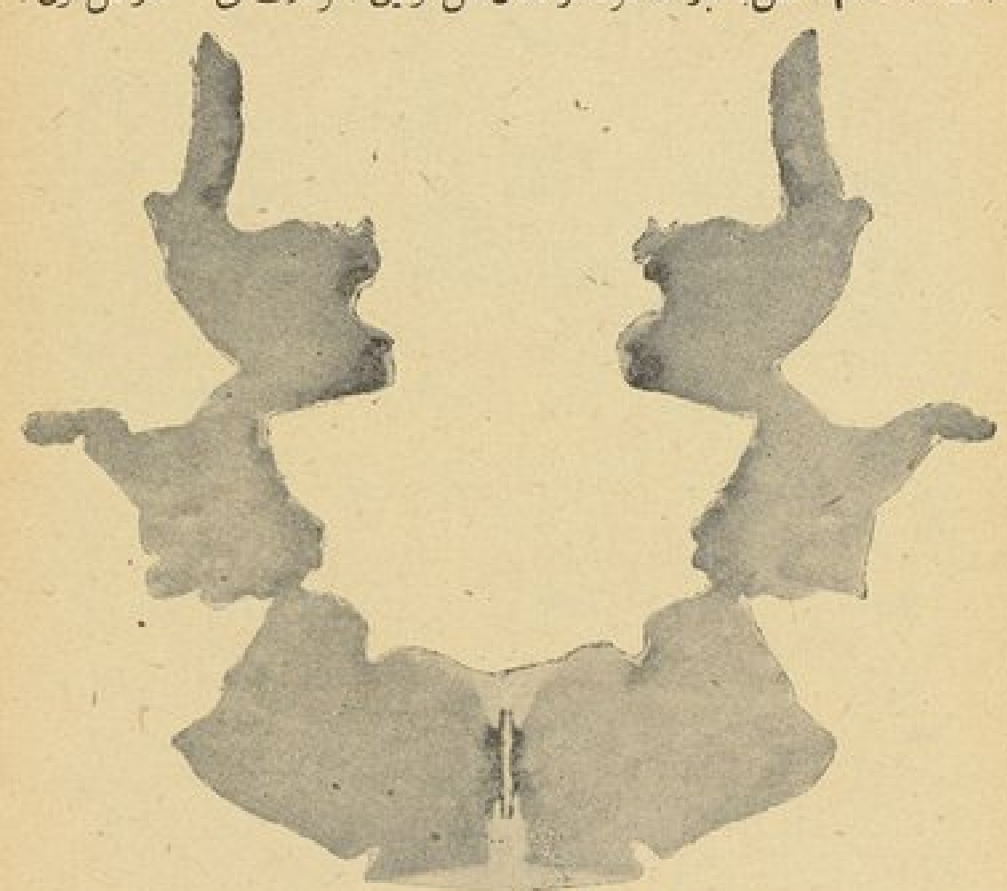
وكان أول من فطن تماماً إلى أهمية هذا الكشف ألفرد بينيه A. Binet (١) رائد مقاييس الذكاء . فقد اقترح سنة ١٨٩٥ استخدام بقع الحبر لدراسة مختلف سمات الشخصية : على أن دعوته هذه لم تثمر كثيراً ، وانصرف العمل بهذه الفكرة إلى استخدامها لدراسة أشكال التداعى وأنواع التخيل .

على أن أغلب الفضل فى تنبيه الأذهان إلى هذا السبيل يرجع إلى هرمان رورشاخ Herman Rorschach المولود فى زيورخ بسويسرا سنة ١٨٨٤ عن أب كان يعلم الرسم . وقد درس الطب فى سويسرا وألمانيا ثم فطن إلى أهمية تلك البقع فبدأ بحوثه فيها منذ ١٩١١ ، وتابعها أكثر من عشرة سنوات أثناء عمله فى البيمارستانات المختلفة ، حتى نشر عام ١٩٢١ نتائج دراساته فى منشور بعنوان تشخيص النفس Psychodiagnostik ، فكان بحثاً يدل على طول الصبر والجمع بين دقة الملاحظة ولطف الحدس . لكن المنية لم تمهله عقب ذلك سوى شهور فتوفى فى سن السابعة والثلاثين عام ١٩٢٢ .

كانت نتيجة أبحاثه التى استغرقت هذه السنوات الطوال على آلاف من البقع انتقاء عشر بقع منها تستخدم فى التشخيص السيكولوجى . وهذه البقع فى نموذجها

(١) Binet, A. et Henri, V. "La psychologie individuelle" Ann. Psychol., 1895 - 96, Vol.2

المعمول به تعرض كل منها على المفحوص فى بطاقة بحجم ٧ × ٩½ بوصة مرقومة من ١ ـ ١٠ . منها خمس بالحبر الأسود، واثنتان من لونين ، وثلاث فى أكثر من لون .



إحدى البقع بالحبر الأسود لاختبار رورشاخ

و بعد وفاة رورشاخ واصل عمله صديق له هو إميل أو برهولزر (Oberholzer) وتزعم البحث في هذه الناحية ، فنشر مقالا عام ١٩٢٣ يحوى جانباً من التعليقات والإضافات التى كان رورشاخ قد اهتدى إليها فى الفترة التى انقضت من ظهور منشوره حتى وفاته . وكانت ترجمة هذا المقال هو أول ما ظهر باللغة الانجليزية عن هذه الطريقة بعنوان « تطبيق لتفسير الشكل على التحليل النفسانى »[١] ، لأن هذا المقال يحوى أيضاً بحث حالة كان يعالجها أو برهولزر بالتحليل وكان يعتمد على هذه البقع فى دراستها .

(١) The Application of the Interpretation of Form to Psychoanalysis. *J. Nerv. Ment. Dis.*, 1924

ولقد انتشرت هذه الطريقة بعد ذلك وبدأ أصحابها يستعينون بما يلقى عليها الضوء بدراسة بيئة الأشخاص وتاريخ حياتهم ودراسة أمراضهم وبالربط والمقارنة بين هذه الطريقة وغيرها من الأقيسة السيكولوجية. وكثر ذيوعها فى سويسرا وألمانيا، وخاصة فى الولايات المتحدة الأمريكية، حتى لقد أنشىء لتعليمها وتدريب السكلوجيين على استخدامها معهد خاص باسم معهد رورشاخ. و بلغ ما نشر عن هذا الاختبار من كتب و بحوث حتى عام ١٩٤٠ ما يزيد على المائتين والخمسين منشوراً.

وأحدث التطورات التى عرضت لهذه الطريقة هى استخدام الاختبار بالطريقة الجمعية وذلك بعرض البقع بالفانوس السحرى، واختصار مدته، وتسهيل حساب نتائجه. ولقد دفع إلى كثير من هذا ظروف الحرب الأخيرة وشدة الحاجة إلى الطرق الناجعة لقياس شخصية المجندين وتوجيههم لمختلف الأعمال التى يصلحون لها فى القوات المحاربة. هذا إلى محاولة الاهتداء إلى من يحتاج منهم إلى عناية سيكلوجية خاصة قبل أن تظهر عليه أعراض الأمراض النفسانية نتيجة لصدمات القتال أو قسوة الحياة العسكرية.

أهداف الطريقة

كان رورشاخ يهدف بطريقته هذه إلى الاهتداء إلى وسيلة يستعين بها أطباء النفس على تشخيص مرضاهم بطريقة موضوعية خير من الملاحظة الإكلينيكية العادية وكان اهتمامه يتركز حول شخصية الفرد من حيث هو فرد ويجرى وراء الكشف عن الفروق بين الأفراد، وخير ما يوضح هذا هو عبارة فرانك « إن طريقة رورشاخ عملية لبعث الفرد على الإفصاح عن « عالمه الخاص »، إذ يعبر عما « يراه » فى بعض البطاقات التى قد يسقط عليها ما لديه من المعانى والمشاعر. لأن هذه البطاقات ليست موضوعات قد قننها المجتمع أو مواقف ينبغى على الفرد أن يستجيب لها استجابة تفرضها أوضاع الثقافة أو الحضارة. وطريقة رورشاخ فى صميمها عملية للكشف عن شخصية الفرد من حيث هو فرد، لا بقياسه أو تحديد مكانه من

حيث مشابهته لغيره أو اتساقه مع المعايير الاجتماعية للنشاط والحديث . ولما كان الشخص لا يفطن إلى ما يقول ولا يلتزم أية معايير ثقافية يختفى وراءها أثناء قيامه باختبار رورشاخ أو غيره من طرق الإسقاط الأخرى ، كان هذا هو ما يؤدى إلى الكشف عن خبايا شخصيته » [١]

ويزعم أتباع هذه الطريقة أنها تمتاز بدراسة الشخصية دراسة موضوعية لأن النتائج التى يصلون إليها يمكن أن تقاس أو تعد . ويقولون إن كثرة الباحثين إذا كانوا قد اكتسبوا ما ينبغى لهم من الخبرة والمران يصلون إلى نتائج متماثلة فى قياس الشخص الواحد بصرف النظر عن اختلاف شخصيات الفاحصين أو وجهات نظرهم وبهذه المناسبة قد يكون من الطريف أن نذكر أن إعداد الذين يودون تطبيق هذا الاختبار يستغرق ثلاثة شهور ، أما إعداد من يستطيعون تفسير نتائجه فلا يستلزم سوى سنتين أو ثلاث ! ولو أن أصحاب معهد رورشاخ يقولون إن هذه الفترة تجدى فى زيادة المعلومات السيكلوجية لمن يفدون عليهم من الطلبة .

إجراء الاختبار

يختلف إعداد الشخص للقيام بالاختبار تبعا للسن والثقافة . على أنه ينبغى فى أية حال أن يهيأ الجو المناسب للألفة وعدم التوتر . ولا بأس ـ إلا فى اختبار الأطفال الصغار ـ أن نلقى كلمة عن الطريقة حتى يتأكد المفحوص أن ليس فى الاجابات التى تصدر عنه ما هو مصيب أو خاطىء على الإطلاق .

أما التعليمات فهم لا يودون تقييد الفاحص بها تقييداً حاسما . لكنها بصفة عامة تدور حول مثل هذه العبارة « إن الناس يرون كثيراً من الأشياء فى هذه البقع ، قل لى ماتراه أنت ، مايبدو لك فيها ، وما تدفعك إلى التفكير فيه » وهم يلحون فى ألا يصدر عن الفاحص من الأقوال إلا كل ما يضمن لجو الاختبار ما يبعث على راحة المفحوص وحرية استجاباته . كما يغلب أن يروا عدم تحديد الوقت الذى يستغرقه الاختبار .

(١) Cited in Klopfer and Kelley, The Rors-chach Technique, 1942. p. 12

وهم يقيدون أقوال المفحوص والوقت الذى تستغرقه كل بطاقة . كما أنهم يقيدون وضع البطاقة حين يتفوه الشخص باستجابة معينة . ويجمعون كافة ما يستطيعون خاصا بالتحديد المكانى الذى ظهرت له به الأخيلة فى البطاقات ، والأسباب التى بعثته إلى القول بتلك الصور ، وما يود زيادته من أمور لم يذكرها من قبل .

وقد أدى شيوع هذه الطريقة وشدة الحاجة إلى استخدامها على منوال أكثر قصدا فى الجهد والوقت إلى محاولة التخفف من كثير من القيود السنية التى يستلزمها إجراؤها بالطريقة الفردية ، ولهذا شرعوا أخيراً فى استخدامها بالطريقة الجمعية وذلك بعرض البقع بالفانوس السحرى كما أسلفنا ودعوة المفحوصين إلى التعبير عما يتراءى لهم من استجابات فى كراسات تشمل صوراً لتلك البقع التى ظهرت لهم على الشاشة من قبل .

تقدير النتائج

وهم يقدرون نتائج هذا الاختبار تقديراً دقيقا له عدة تفاصيل طويلة يمكن أن نوجزها فيما يأتى :

١ — مجموع عدد الاستجابات .

٢ — منوال الإدراك الواضح [١] — وهم بهذا يقصدون الوقوف على إدراك الشخص للبقعة من حيث اهتمامه بها كأجزاء منعزلة أو كل .

٣ — الصفات المدركة مثل الشكل أو اللون أو الحركة .

٤ — محتوى الاستجابات أى الموضوعات التى يذكرها المفحوص مثل الحيوانات أو الأشجار أو المناظر أو الأشخاص وما إلى ذلك .

٥ — عدد الاستجابات الشائعة وعدد الاستجابات الأصلية غير المألوفة .

أما تفسير النتائج فهم ما زالوا يقتفون فيه على الأغلب ما قال به روورشاخ نفسه . فمجموع عدد الاستجابات مثلا يرتبط على نحو ما بالذكاء والقدرة اللغوية . على

(١) Apperception Mode

أن اتزان النسبة بين أنواع الاستجابات له أهمية خاصة ، فقد ذكر بك Beck (١٩٣٧) [١] أن الفرد السوى يذكر على الأعم ٣١ استجابة منها ست استجابات كلية ، ٢١ استجابة لبعض التفاصيل ، وأربع استجابات لبعض التفاصيل التى يندر انتقاؤها . فإذا انحرف توزيع الاستجابات كثيراً عن هذه النسب ، كأن كثرت فيه نسبة الاستجابات الكلية دلّ هذا على ما يسمونه « الميل الاستراتيجى » عند الشخص أى النظرة الشاملة إلى الأمور ، فإذا اشتد دلّ على سرعة التعميم والتطرف فى إهمال التفاصيل . وعلى العكس من ذلك إذا كثرت التفاصيل فى الاستجابات دلّ هذا على عقلية تحفل بالأمور العملية وإذا اشتد دلّ على الدقة و إذا تطرف كان دلالة على حُصار الضبط والحرص . ولقد وجد أن ضعاف العقول كثيراً ما يعجزون عن إدراك أى معنى فى هذه البقع ، وأنه يغلب عليهم أن يربطوا بين بعض أجزائها فقط وبين الأشياء المألوفة .

ومن الأمثلة على تفسير الصفات أن أخيلة الحركة إذا كثرت كان هذا دلالة على القدرة على الاختراع واذا اشتدت كثرة كانت دلالة على الأوهام وضروب الصراع العقلية . و إذا كثرت الصفات اللونية دلّ هذا على شدة الاندفاع والاهتمام بالذات وغلبة الانفعال . أما كثرة الاستجابات التى يدفع إليها الشكل العام فتدل على الانطواء ، بينما الاستجابات التى يغلب عليها الشكل لكن يلاحظ فيها التظليل أو حيث يغلب الشكل ويذكر معه اللون ، فتدل على حسن التكيف والاستقرار الوجدانى . بينما الأوصاف التى يغلب عليها اللون ولا يكون فيها للشكل سوى دور ضئيل فتدل على التركز حول الذات ، هذا الى أن شيوع الظلال يدل على كثرة الكبت والعقد النفسية .

وينبغى الاستعانة بماضى الشخص والمعلومات الشافية عن حياته لإلقاء الضوء على استجاباته ، فإذا كثرت الإشارة مثلا إلى أجزاء البدن وتشريحه كان هذا أمراً سويا من جرّاح ، على أن هذا يدل على بعض الميول المرضية إذا صدر عن محام أو

---

(١) Cited in Greene. *Measurements of Human Behavior*, 1941 p. 526

خباز . و إذا كثر تكرار الاستجابة الواحدة أو المتقاربة فقد يدل هذا على ضعف عقلى أو على ميل غالب أو خوف مقيم . أما كثرة الفرق بين عدد الاستجابات الطريفة وعدد الاستجابات الشائعة فيعتبر دلالة على الأصالة والابتكار أو على معايب فى القدرة اللغوية .

على أنه يجب أن نذكر هنا أن تقدير شخصية الفرد وفق هذا الاختبار لا يقوم فى أساسه على ضم تلك العناصر أو تجميعها ، بل يهدف إلى الحصول على جشطالت كامل أى على كل تتحد مختلف العوامل فيه وتأتلف . ومن ثم يلح أتباع هذه الطريقة بضرورة تفسير استجابات المفحوص فى نطاق شخصيته بأجمعها ، و يرون تجنب تفسير أى عنصر واحد بمفرده دون تضمينه فى الهيئة العامة لحياته العقلية — من ذلك أن علامة أو علامتين عند شخص قد تكون دليلا على خطر الانفعالات الكظيمة فى حياته بينما لا يؤخذ هذا نذيراً بالخطر عند شخص آخر إذا كان هناك من الأدلة ما يشير إلى السواء والاتزان .

تكوين الشخصية

رغم ما يبدو فى هذا الاختبار من بساطة فإن من يستخدمونه يزعمون أنه جليل القيمة فى الكشف عن التكوين الأساسى للشخصية . وقد ذكر كلوبفر (١٩٤٠)(١) عن هذا أن طريقة رورشاخ لا تعطى صورة واضحة المعالم عن سلوك المفحوص ، بل تكاد أن تكون كأشعة × فى أنها تبين الهيكل الأساسى الذى يقوم عليه ذلك السلوك . وهو بهذا يفرق بين الصفات الفطرية و بين ما يقوم عليها من خبرة ، و يقول إن أهم ما يجدى فيه اختبار رورشاخ هو الضوء الذى يلقيه على الصفات المزاجية الموروثة .

و يعرض كلوبفر منافع هذا الاختبار من ثلاثة جوانب : الأول هو نفعه فى الكشف عن مقدار التوازن بين مقومات الشخصية ، فيقول إنه يهدى إلى مقدار

---

(١) Klopfer, B.-Personality Aspects revealed by the Roschach method. *Rorschach Res. Exch.*, 4, 26 - 29

التوازن بين التلقائية من ناحية والضبط من ناحية أخرى أى بين طرفين هما الاندفاع والتحلل من كافة القيود فى طرف ، وقمع كافة البواعث والدوافع التلقائية فى طرف آخر ، وهذا هو عامل الضبط أو النسبة بين الاندفاع والروية التى يقول بها مرّى (١٩٣٨)[1] هذا إلى أنه يكشف عن التوازن بين الميول الانطوائية والميول الانبساطية ، التى تقرب إلى حد ما مما يقول به يونج عن الانطواء والانبساط . والجانب الثانى يعرض لمنافع الاختبار فى الناحية الإدراكية وهم يقولون عن هذا أنهم لا يهتدون به إلى مقدار ذكاء المفحوص فحسب بل يقفون به على نوعه أيضاً. أما الجانب الثالث فخاص بالمظاهر الوجدانية للشخصية فيقفون على صلة الانفعالات بحياة المرء الداخلية من ناحية وعلى صلتها بالعالم الخارجى وحقائقه من ناحية أخرى .

وقد استخدمت طريقة رورشاخ فى عدة ميادين سيكلوجية يتعسر حصرها فى هذه الصفحات . نذكر منها استخدامها فى التحليل النفسانى وفى دراسة الأطفال الأسوياء والشواذ والمشكلين ، وفى دراسة طرز الشخصية ودراسة آثار البيئة والوراثة وفى تشخيص الفصام والانهباط والصرع والرتّه وإدمان الخمر والمخدرات وأنواع العصاب والاضطرابات العضوية ، وفى التربية والتوجيه المهنى وفى دراسة سيكلوجية الأجناس والمراهقين والفوائم — وفى غير هـذا وذاك من الأبحاث التجريبية والإكلينيكية[2] .

ومن طريف الأبحاث التى قد تهم قراء العربيـة ما نشره الباحثان بلويلر وبلويلر[3] (١٩٣٥) عن نتائج إجراء هذا الاختبار على ٢٩ فلاحاً من مراكش ومقارنة ذلك بأشخاص يماثلونهم من الأوربيين ، إذ قالا إن استجابات المراكشيين قد دلت على عوز واضح إلى التكامل ، وأن التفكير المجرد كان قليلا عندهم مقابل

(١) Murray et al. *Explorations in Personality*, NewYork Oxford Un. Press, 1938 p.205-206

(٢) Krugman, M. (1940) — Out of the Inkwell : The Rorschach Method *Character and Personality*, 9, 91 - 110

(٣) Bleuler, M., & Bleuler, R. — Rorschach ink-blot test and racial psychology. *Character and Pers.*, 4, 4, 97 - 114

شيوعه بين الأوربيين إلخ . . . ، وخلصا من ذلك إلى القول « بأنا نجد فى المراكشى ميلا انبساطياً حياً إلى أحداث الحياة التى تحيط به ، واستجابة قوية للمثيرات التى تحيط به فى البيئة . على أن المراكشى إذا واجه مشكلات الحياة العظمى الخطيرة كان حالماً فصامىّ النزعة، تعوزه المثابرة والنشاط والنظام لتحقيق النجاح الذى يهدف إليه وهو بصفة عامة لا يجرى وراء متع هذا العالم أو يخشى ما فيه من ألوان العناء ، وله أوقات يسلك فيها سلوكا بدائياً كأنه سلوك الأطفال . على أنه بصفة عامة يتميز بالتركيز حول ذاته وبالانطواء والميل إلى الانعكاف وإيثار العزلة . ويخيل إلينا أن وصف حياة المراكشيين الوجدانية كما استخلصناه من اختبار رورشاخ يفصح لب خلق الشعب المراكشى . . . »

ثبات الاختبار

رغم كثرة ما نشر عن اختبار رورشاخ فإن البحوث الخاصة بثباته [١] قليلة . ويعد ذلك إلى أنه استخدم على الغالب للتشخيص الإكلينيكى حيث لا يهتم القائمون به بإعادة إجراء الاختبار على المفحوصين أو لا تتاح لهم الفرص للقيام بذلك لأن شخصيات المفحوصين تكون قد تغيرت خلال العلاج تغيراً لا شك أنه يؤثر فى ثبات نتائجهم . على أنه قد ظهر عند ثبات هذه الطريقة بحثان إحصائيان بطريقة معاملات الارتباط النصفية أحدهما نشره ڤيرنون [٢] (١٩٣٣) ، فوجد أن هذه المعاملات منخفضة ، ووصل من ذلك إلى القول بقلة جدوى هذا الاختبار — بينما نشرت هرتز [٣] (١٩٣٤) ، بحثاً آخر كانت قد عنيت فيه عناية خاصة بتقدير المعايير والنتائج فوجدت أن معاملات الثبات النصفية تتراوح بين ٦٠و٠ ، ٩٠و٠ ، بل قالت إنه يمكن زيادة هذه المعاملات أكثر من هذا إذا عنينا بفن إجراء الاختبار . ولعل

(١) يقصد بثبات الاختبار Reliability أن يؤدى إلى عين النتائج إذا أعيد إجراؤه على المفحوص أو أجرى عليه شكل مماثل للاختبار الأول . فإذا لم يمكن هذا أمكن الاستعاضة عن ذلك إحصائياً بحساب مقدار الارتباط بين نصف تفاصيل الاختبار ونصفها الآخر Split-half method .

(٢) Vernon, P.E — The Rorschach ink-blot test. *Brit. J. Med. Psychol.*, 13, 89 - 114

(٣) Hertz, M.R — The Reliability of the Rorschach ink-blot test. *J. App. Psych.*, 18, 461 - 477

آخر ما ظهر خاصاً بهذه الناحية هو بحث فوسبرج [١] (١٩٤١) الذى يلخص نتائج من سبقوه ويعرض النتائج التى وصل إليه هو بطريقة إعادة الاختبار على المفحوصين والتى تدل على أن معامل الثبات كان مرتفعاً .

صحة الاختبار :

ورغم أن صحة الاختبار [٢] لا يمكن أن تقوم إلا على ثباته فقد نشرت بعض الأبحاث الخاصة بها . وأهم من تعرض لبحث هذه الناحية هى هرتز (١٩٣٥ ، ١٩٤١) [٣] ، إذ قالت إن صحة هذا الاختبار يمكن أن تثبت من أربعة سبل : أولها التجريب المباشر ، ومن هذا إجراء الاختبار بعد التنويم المغناطيسى وبعد العلاج بالأنسولين . لكن التجارب التى أجريت لم تؤد بعد إلى نتائج ذات قيمة . وثانيها المقارنة بين نتائج اختبار رورشاخ وبين الأحكام الموضوعة الأخرى أو نتائج الاختبارات التى ثبتت صحتها — لكن شيئاً من هذا لم يقع سوى فى ناحية الذكاء ، إذ ظهر من بحث ڤيرنون (١٩٣٥) [٤] ، أن معامل الارتباط بين تقدير الذكاء باختبار رورشاخ وتقديره باختبار بينيه كان ٧٨ و ٠ مع خطأ محتمل ± ٠٦ و ٠ والسبيل الثالث لإثبات صحة الاختبار هو المقارنة بين نتائجه وبين نتائج دراسة المفحوصين دراسة عميقة شاملة — ولم يقم بهذا سوى مرى (١٩٣٨) [٥] ، لكنه لم ينشر سوى حالة واحدة . أما السبيل الرابع فهو المقارنة بين الاستجابات التى

---

(١) Fosberg, I.A — An experimental study of the reliability of the Rorschach psychodiagnostic technique. *Rorschach Res. Exch.*, 5, 72 - 84

(٢) يقصد بصحة الاختبار Validity أن يقيس ما وضع من أجله ، كأن يقيس الذكاء حقاً إذا كان اختباراً للذكاء ، أو المزاج إذا كان اختباراً للأمزجة .

(٣) Hertz, M.R — The Rorschach ink-blot test : Historic summary. *Psychol. Bull.* 33 - 66
Validity of the Rorschach method . *Amer. J. Orthopsychiat.*, 11, 512 - 519
وقد اعتمدنا فى هذا البحث الأخير على الموجز الموجود بكتاب Hunt — Personality & the Behavior Disorders. Newyork, Ronald Press 1944, pp 232 - 233

(٤) Vernon, P.E.-Recent Work on the Rorschach test. *J. Ment. Sci.*, 81, 894 - 920

(٥) Murray et al.-Explorations in Personality, pp. 687 - 689

تصدر عن فئات قد عرفت الفروق بينها من قبل ولو معرفة اختبارية . وهذا هو السبيل الذى اتبعه رورشاخ نفسه ، بدراسة فئات من المرضى والمقارنة بينهم و بين فئات من الفنانين والطلبة وضعاف العقول . وقد تبعه فى هذا كثيرون نذكر من نتائج أبحاثهم ما يأتى على سبيل المثل :

من ذلك أن المصابين بالفُصام* يتميزون بعدد كبير من الاستجابات المبهمة من حيث الشكل و بصغر درجاتهم فى الاستجابات الشائعة ، وأن المصابين بالانهباط يتميزون ببطء زمن الرجع و بصغر درجاتهم فى استجابات الحركة واللون و بقلة الاستجابات المبتكرة ، أما المصابون بالعُصاب* فمن خصائصهم إذا أجرى عليهم هذا الاختبار اصطدامهم باللون وكثرة القول بالشكل حيث تصل نسبة الأشكال العامة إلى حوالى ٥٠٪ من مجموع الاستجابات مما يدل على شدة الضبط عندهم وكثرة قمع التلقائية والأصالة .

***

يبدو من هذا العرض الموجز أن اختبار رورشاخ محاولة جريئة لتقدير الشخصية تقديراً يقوم على النظر إليها ككل ، لا ينبغى الاهتمام بتفاصيله إلا من حيث وجودها فى وحدة متوازنة متكاملة : ولعل هذه الفكرة الرصينة الراجحة ، إلى جانب طرافة الاختبار والبساطة الظاهرة له ، هى التى أدت إلى شيوع هذه الطريقة وكثرة الأبحاث التى أجريت وما زالت تجرى بها .

على أن أول ما نستطيع أن نعلق به على هذا الاختبار هو أن صاحبه وأتباعه حاولوا هم أيضاً أن يقيموا حوله مذهباً بأكمله ، لا يسع المقام هنا لعرضه أو التعليق عليه . لكن يمكن أن نقول عنه إنه رأى قبلى* a priori يتعارض مع كثير مما تقول به السيكلوجية التجريبية المعاصرة ، ومن أمثلة ذلك رأى رورشاخ عن الضعف العقلى . هذا إلى أن كثيراً من الأركان التى تقوم عليها الطريقة لا تتعدى مرحلة الفرض الذى يتطلب ما يؤيده من الناحيتين النظرية أو التجريبية ، من هذه الفروض القول بالعلاقة بين اللون والانفعال ، و بين الحركة والأصالة و بين الشكل

---

* راجع قاموس مصطلحات علم النفس فى هذا العدد

والضبط : أصحيح أن كثرة الاستجابة للألوان تدل على شيوع العامل الوجدانى فى الشخصية ، أحق أن إدراك كثير من الحركة فى هذه البقع يدل على قدرة خاصة على الإبداع والاختراع ، أحق أن الاهتمام بالشكل العام لا بالتفاصيل يدل على مقدار الضبط أو مدى الاندفاع ؟

هناك إلى جانب هذا سؤال آخر ، إذا وجه إلى كافة الاختبارات فهو أجدر بالتوجيه إلى هذا الاختبار خاصة ، ألا وهو : أيمكن أن نتخذ من سلوك الفرد واستجاباته بازاء بضعة بقع من الحبر دلالة على سلوكه فى الحياة الحقيقية وحكما على مختلف المقومات التى تتضمنها شخصيته ؟

تلك كلها أمور لا يمكن إجابتها إلا باثبات صحة هذا الاختبار وثباته . ولقد رأينا من قبل أن أكثر الأبحاث التى أجريت فى هذه الناحية لم تؤد بعد إلى نتائج حاسمة كما أن كثيراً من أساطين الطريقة لا يحفلون بالعمل على تعيين معايير لها تصلح لاستخدامها مقياساً يناسب العمر أو الثقافة أو ما إلى ذلك . ولا تخرج المعايير التى قال بها بعض الباحثين عن كونها مجموعات من الأعراض التى تشيع بين المرضى بأعراض معينة ، ولا يقوم القول بها إلا على دراسة فئات قليلة من المفحوصين . وقد كان من نتائج هذا أن تفسير الاستجابات التى يقول بها المفحوصون — رغم ما يستلزمه من وقت ويتطلبه من إعداد طويل وعناء خاص . لا يزال أمراً يمكن أن تختلف فيه وجهات النظر .

لهذا يلوح لنا أن اختبار رورشاخ ، مع رصانة الفكرة التى يقوم عليها ، ومع خصب السبيل الذى مهده للبحث فى الشخصية وقياسها ، لا يصلح وحده حتى الآن لقياس الشخصية فى مجموعها . هذا إلى أن هناك من المقاييس ما يمكن أن نأمن إليه أكثر من هذا الاختبار لقياس بعض العوامل مثل الذكاء أو لتشخيص بعض الأمراض مثل الصرع أو الأمراض العقلية . ومع هذا فإنه يمكن الاستعانة به — على الأقل — كاختبار من اختبارات الإسقاط التى يمكن أن تلقى ضوءاً يهدى إلى الكشف عن محتويات الحياة الوجدانية وألوان الخبرة التى عرضت للشخص من قبل .

Summary

I. RAMZY : RORSCHACH TEST

After a short introduction about projection and projective techniques, this article gives a general concise review of the Rorschach test. It summarises its development, administration, scoring and interpretation; and gives some examples of the various fields in which the test was applied.

The value of the test is then discussed. It is argued that in spite of its being a good attempt to arrive at a picture of personality as a whole, the results already achieved are still not very convincing. Reports concerning its reliability are often contradictory. Though it is essential in any test to refer to norms, their establishment has been opposed by many persons including Rorschach himself. In spite of the fact that many workers assure its validity, this has not yet been statistically proved.

It is assumed that these ink-blots should not displace fundamental psychological practices but rather supplement them. The use of the Rorschach, as Krugman says, in place of a psychiatric or neurological, or psychometric examination when these are necessary, would border on quackery. The test is still an open field for more research.

التحليل النفسي والفنّان

بقلم مصطفى اسماعيل سويف

« قلت فى نفسي إن الأمر لاريب مكشوف لدى الشعراء . . . . ثم جمعت طائفة مختارة من أروع ما سطرت أقلامهم ، وحملتها إليهم أستفسرهم إياها ، لعلى أفيد عندهم شيئاً . أفأنتم مصدقون ما أقول ؟ واخجلتاه ! أكاد أستحى من القول لولا أنى مضطر إليه ، فليس بينكم من لا يستطيع أن يقول فى شعرهم أكثر مما قالواهم وهم ناظموه . عندئذ أدركت على الفور أن الشعراء لايصدرون فى الشعر عن حكمة ، ولكنه ضرب من النبوغ والإلهام . إنهم كالقديسين أو المتنبئين الذين ينطقون بالآيات الرائعات وهم لا يفقهون معناها . هكذا رأيت الشعراء . »

[سقراط] [١]

ولقد قدّر لرأى أفلاطون أن يعيش بيننا ، فبدت بوادره عند كنت Kant ، إذ يقول إن الفنان لا يمارس الفن تبعاً لتصورات وغايات محدّدة ، وإنه لا يستطيع أن يفسّر منهجه ولا أن يفهمه هو نفسه [٢] . ويأخذ بهذا القول شيلر فيقيم رأيه فى أن «الفن لعب» على مبادئ كنتيه ، ويندفع شوبنهور فى تأملاته السيكولوجية يربط بين الفنان والمجنون؛ وتلك نتيجة منطقية لنظرية تعتبر الفن فراراً من الحياة.[٣]

ثم تأتى مدارس التحليل النفسى فتقرر أن منبع الإبداع هو اللاشعور، تلك المادة التى تُصنع منها أحلام ليلنا وأحلام يقظتنا وما بينهما[٤] . والشعراء يغوصون فيها ، حيث الكل عماء ، ويخرجون منها برموز يشعرون فيها باللذة الجمالية ، دون ما إدراك لمعناها الحقيقى[٥] . ويتأمل يونج C. G. Jung. بعض أشعار أنجيلوس سيليزيوس

(١) ''الدفاع'' لأفلاطون — ضمن مجموعة محاورات ترجمها زكى نجيب محمود — لجنة التأليف والترجمة والنشر (د — ٢٠٣) . ص ٧٦

(٢) "The Aesthetic theories .." by I. Knox, NewYork, 1936 Columbia University press (p. VIII - 219) p. 45.

(٣) المرجع نفسه — ص ١٣٠ وما يليها

(٤) "The Creative Unconscious" by Dr. Hanns Sachs, Sci-Art Publishers, 1942, Boston, Mass., (Pp. 240) P. 11 13

(٥) "Psychological Types,, by C.G. Jung, translated by H. Godwin Baynes, London, Kegan Paul, 1938. (P. XXII - 7 - 654) p. 238, 318, 319.

فى التصوف ثم يقول « إنه لما يدعو للسخرية أن نزعم أن مثل هذه الأفكار لم تكن سوى نتاج للتأمل المشعور به » . [١] ثم يقرر فى موضع آخر أن الفن نوع من الحافز الفطرى يمسك بالفرد ويجعله آلة له ، فليس الفنان شخصاً مزوّداً بحرية الإرادة يبحث عن غاياته ، إنما هو شخص يبيح للفن أن يحقق أغراضه من خلاله .

ولكى يحقق هذه المهمة الشاقة يضطر أحيانا إلى التضحية بالسعادة ، وبكل ما من شأنه أن يجعل الحياة تستأهل العيش فى نظر الشخص العادى [٢] .

***

ربما صح لنا أن نقول إن اللاشعور هو أوسع ميدان لعلم النفس فى القرن العشرين ، وإنه هو الأساس الذى تقوم عليه مدارس التحليل النفسى الثلاث [٣] ، مدرسة فرويد ومدرسة أدلر ومدرسة يونج ، وقد رفعت هذه المدارس من شأنه على حساب الشعور ، كل بما يتفق ومنهجها الخاص . لذلك كان لزاما علينا أن نتنبه جيداً للمهمة التى يقوم بها فى هذه الناحية التى نحاول أن ندرسها ، ناحية الإبداع الفنى . وسنجد أنه يساهم بقسط وافر ، فيما يرى فرويد ويونج ؛ أما أدلر فنحن مضطرون إلى إغفال رأيه لأنه لم يتحدث فى اللاشعور حديثاً متصلا واضحاً [٤] ، ولم يقدم لنا محاولة منظمة لتفسير الموضوع الذى نحن بصدده . كل ما هنالك أنه قد يشير فى حديث عابر إلى أن النبوغ شكل رائع من أشكال التعاون مع المجتمع ، وأن معظم النوابغ ممن كافحوا فى سبيل التعويض عن قصور عضوى منذ طفولتهم ، ونجحوا فى التغلب عليه ، حتى ليمكننا أن نقول إن ما هم عليه من فن ، وما لهم من نبوغ ، إنما هو من ابتكارهم ونتاج إبداعهم ، لا هبة جادت بها عليهم الطبيعة دون استحقاق ، ولا

---

(١) المرجع نفسه — ص ٣١٨

(٢) "Modern Man in Search of a Soul "by C.G. Jung, p. 195

(٣) « تلخيص كتاب المدارس المعاصرة في علم النفس » (تأليف روبرت ودورث) — وضع صاحب المقال — القاهرة — نشرته دار « الثقافة والمجتمع » ١٩٤٦ — (ب — ٢٦) ص ٣

(٤) « علم النفس الفردى » تأليف إسحق رمزى — نشرته دار المعارف — القاهرة ١٩٤٦ (٢٨٤) ص ١١٢

"A Hundred years of Psychology" by J.C. Flügel; Duckworth, 1935, (382) P. 296

ميراثاً أخذوه عن الأسلاف (١) .

سوف نقتصر إذاً على إيراد النظريتين ، نظرية فرويد وتلامذته ، ونظرية يونج ، وسنحاول أن نبين بعض ما يشوبهما من نقص .

***

بديًا يلزمنا أن نوضح هذه الحقيقة الهامة ، وهى أنه ، لا فرويد ولا يونج ، قد بدآ بدراسة النشاط الفنى وحقيقة الأمر . أنهما حاولا تعرف طبيعته من خلال مذهبيهما ليسُدَّا بذلك ثغرة من شأنها أن تشوه البناء ، وهما فى ذلك يشبهان كنت وهيجل اللذين تكلما فى الاستطيقا ليكملا مذهبيهما الفلسفيين . ومع أننا نلمس من كتابات يونج دلائل ثروته الفنية الطيبة ، فإننا نلمس أيضاً دلائل التعسف أحيانا والقفز والتخلى عن بعض المشكلات أحايين أخرى .

على أن فرويد يقرر فى صراحة تامة أننا لن نستطيع الاطلاع على طبيعة الإنتاج الفنى من خلال التحليل النفسى (٢) . ويقول إن حديثه عن ليوناردو دافنشى ليس سوى عرض لهذا الرجل من ناحية الباثوجرافيا (وصف الأمراض) وهى لا تهدف إلى توضيح نواحى النبوغ لدى الرجل العظيم . وليس لنا أن نلوم شخصاً على كونه لم يفعل شيئاً لم يعد بفعله (٣) وهو فى أقواله تلك يشبه ما قرره عن مذهبه بوجه عام ، من أنه لم يقصد أن يسيطر به على علم النفس كله ، إنما هى أبحاث لا تزيد على أن تكون نوراً يسطع فى أماكن تركها بقية العلماء مظلمة (٤) .

وقد بيّن فرويد فى بعض دراساته الآليات التى تساهم فى عملية الإبداع الفنى . وقرّر أن الخصائص الرئيسية لهذه الآليات تشترك فى كثير مع تلك التى تكمن وراء عمليات ذهنية غير متماثلة فى الظاهر ، كالأحلام ، والنكتة ، والأعراض العصابية . ذلك أن اللاشعور هو الأساس الذى تقوم عليه هذه الظاهرات والإبداع الفنى على

(١) "A Hundred years of Psychology" — p. 144

(٢) "Leonardo da Vinci", by S. Freud, Tr. by A.A. Brill, London 1932, Kegan Paul, (VIII- 130) p. 128

(٣) المرجع نفسه — ص١١٥

(٤) « تلخيص كتاب المدارس المعاصرة فى علم النفس » ص ١٦

السواء . غير أنه يعمل بطريقة خاصة فى كل منها . فمصدر الطاقة نفسه يُستخدم ويُشكل وأخيراً يُستحضر فى كل من هذه الظاهرات بالطريقة التى تلائمها [١] .

فلننظر فى الآليات التى تشترك فى عملية الإبداع الفنى . وهى تعتمد فى أساسها على فكرة التسامى sublimation . وفكرة التسامى هذه يستخدمها فرويد فيما يتعلق بالدافع الجنسى ، فيقول إن الدافع الجنسى مزود بالقدرة على التسامى ، ويعنى بذلك أنه مزود بالقدرة على أن يستبدل بهدفه القريب أهدافاً أخرى تمتاز بأنها أرفع قيمة وبأنها غير جنسية . وعلى هذا الأساس نستطيع أن نفسر ما نلحظه فى حياتنا اليومية من أن معظم الناس يستطيعون أن يوجهوا جزءاً ملموساً من قواهم الدافعة الجنسية إلى ضروب نشاطهم العملى [٢] .

ولتوضيح ذلك ، يلجأ فرويد إلى أفكاره الرئيسية التى تقوم عليها آراؤه السيكولوجية كلها ، وهى « الكبت ، والرغبة الجنسية ، ومرحلة الطفولة » . فيبدأ الأطفال قرب نهاية السنة الثالثة من العمر ما نسميه بالبحث الجنسى الطفولى، مدفوعين إلى ذلك بولادة أخ جديد (سينزعهم عن عرشهم الذى يتمثل فى عناية الأم بهم) ، أو بالخوف من مثل هذا الحدث . وعندئذ يتجهون إلى التفكير فى كيفية مجىء الأطفال ، فلا يفهمون مهمة الأب ، ولكنهم يكونون نظريات خاصة بهم ، وهم على يقين من أن الطفل موجود فى رحم الأم ، إلا أنهم يفكرون فى أنه يولد من خلال الأمعاء مثلا ، [وقد شاهدت طفلة فى الثالثة من عمرها تفسر عملية الولادة على أساس أن الطبيب يفتح بطن أمها بالسكين ، ومن ثم فقد عانت تلك الطفلة الكثير من الرعب والفزع وكانت تحاول أن تحمى بطن أمها من كل من يقترب منها حتى بعد الولادة] . على أن الأطفال يستعينون بالكبار ، فيوجهون إليهم سيلا من الأسئلة لا ينقطع ، لأنهم فى الواقع يحومون حول سؤال رئيسى لا يلقونه . وربما قدم لهم الكبار تفسيراً أسطورياً ، لكنهم يشعرون بأنه مخالف للحقيقة فينكرونه ولا يغفرون للكبار هذا التضليل . ويتجهون إلى إشباع

---

(١) "The Creative Unconscious" - by Hanns Sachs; p. 12 - 14

(٢) "Leonardo da Vinci", p. 26

حب الاستطلاع لديهم بوساطة نظريات خاصة بهم . وهنا يلزمنا أن ندخل فى حسابنا الظروف المحيطة بالطفل . ومن هـذه الظروف مثلا ما أحاط بطفولة ليوناردو دافنشى ؛ فهو ابن غير شرعى ، أمضى السنوات الأولى من طفولته مع أمه دون أبيه ، ومثل هذا الوضع من شأنه أن يقدم للطفل مشكلات لا تواجه غيره من الأطفال (ممن يعيشون فى ظروف عادية) ، والطفل الذى يواجه مشكلة واحدة يزيد بها على المشكلات التى تواجه سائر الأطفال ، يظل يتأملها فى عمق وانفعال ، وليس عجيباً بعد ذلك أن يصبح باحثاً منذ فجر الحياة . وقد كان (ليوناردو) صاحب أبحاث نظرية عميقة إلى جانب أعماله الفنية ، وانتهى به الأمر فى السنوات الأخيرة من عمره إلى الانصراف عن الإبتداع الفنى إلى البحث والابتكار فى ميدان العلم .

هاهنا يلزمنا أن نلحظ تلك الرابطة بين الدافع إلى البحث و بين النشاط الشبقى erotic وما قد ينشأ عنها من خطورة . فإن الـكبت الجنسى الذى قد يعانيه الطفل بعنف ربما أثر فى الدافع إلى البحث (لما بين الناحيتين من ارتباط يستدعى أن يجرى على كليهما ما يجرى على أحدهما) ، فيصبح عاملا فعالا فى تعطيل حركة المعرفة طوال سنى الحياة . على أن هذه النتيجة ليست مؤكدة ، و إنما الراجح أن تتحقق واحدة من ثلاث إمكانيات مختلفة :

أولا : قد يلقى هذا الدافع حظ الدافع الجنسى، فتكون النتيجة حياة فكرية ضيقة الأفق يساعد على شدة ضيقها وتعطل الحركة فيها التعليم الدينى المبكر القائم على التخويف.

ثانياً : قد يكون الرقى الفكرى من الـكفاية بحيث يستطيع أن يقاوم الكبت الجنسى الواقع عليه . وفى هذه الحال نجد أن البحث الجنسى يعود من اللاشعور كدافع إلى التعليل القهرى ويكون له من القوة ما يجعل باستطاعته أن يصبغ الفكر نفسه بالصّبغة الجنسية ، وهنا يصبح البحث نشاطاً جنسياً ، و يحل الشعور محل المشكلة وتفسير الأشياء محل الإشباع الجنسى .

ثالثاً : يعجز الكبت الجنسى عن توجيه جزء هام من دافع اللذة الجنسية إلى اللاشعور ، فيتجه الليبدو (الشهوة) إلى التسامى منذ البداية ، و يتحول هو نفسه

إلى حب استطلاع وينضم إلى دافع البحث الذى تحدثنا عنه من قبل والذى قلنا إنه يتجه إلى الاطلاع على بعض الأمور الجنسية . وهنا كذلك يصبح البحث قهريا وبديلا من النشاط الجنسى إلى حد ما ، (أى أنه يشبه الإمكانية الثانية) ، لكن الاختلاف الكبير فى العملية النفسية التى تجرى وراءه (التسامى بدلا من الانبثاق من اللاشعور) من شأنه أن يقضى على مظاهر العصاب ، وبذلك يمكن للدافع أن يتقدم لخدمة الاهتمام الفكرى فى حرية تامة .

ويندر حدوث الإمكانية الثالثة ، وهى أكثر النماذج كمالا ؛ لكن ما هو العامل الحاسم فى تحققها دون الإمكانيتين الأوليين ؟ لم يجب فرويد على هذا السؤال إجابة واضحة . كل ما هنالك أنه قرر أن النبوغ الفنى والاستعداد للإنتاج مرتبطان تمام الارتباط بالتسامى ، وأننا لا نستطيع أن نستدل على الاستعداد للتسامى فى التحليل النفسى ، لأنه فيما يظهر يستند إلى خصائص عضوية . وقد تحققت لدى ليوناردو الإمكانية الثالثة ، فاستطاع أن يتسامى بالجزء الأكبر من اللبيدو مدخلا إياه فى دافع البحث . ونتج عن ذلك عدة نتائج ، أهمها أن الحياة الجنسية لليوناردو تعطلت إلى حد بعيد ، (ومن العسير علينا أن نعثر على اسم امرأة أحبها ليوناردو) مما أدى إلى انحرافه ناحية « الجنسية المثلية » ، وقد تجلى ذلك فى شغفه بأن يجمع حوله شباباً يمتازون بالجمال أكثر مما يمتازون بالاستعداد للتتلمذ ، ويحاول أن يتخذ منهم تلامذة ، لكن أحداً منهم لم ينبغ . ونتج عن ذلك أيضاً أن عجز ليوناردو عن إخفاء نواحيه المكبوتة ،فظهرت فى آثاره الفنية ، وذلك ما أراد فرويد أن يبينه ، «أن أعمال الفنان تقدم منفذاً لرغبته الجنسية أيضاً» .[١] وقد ظلت الرغبة الجنسية عند ليوناردو مرتبطة بأمه، لظروف طفولته الخاصة، مما منع عنه التوفيق فى أن يكوّن علاقات غرامية ناضجة عند ما أصبح شابًا ، لأن الشرط الأول لتكوين هذه العلاقات بصورتها السويّة، أن يتخلص الشخص من صورة أمه ، وذلك يتوقف — إلى حد بعيد — على مقدار ارتباطه بها أيام طفولته . ويرى فرويد أن ليوناردو ربما استطاع التغلب على

(١) "Leonardo da Vinci", p. 121.

شقائه فى حياته الغرامية من خلال نشاطه الفنى ، فاستحضر إشباعاً للصبى الذى عشق أمه فى مثل هذا الاتحاد الرائع للطبيعتين الأنثوية والذكرية كما هو واضح فى صورة حنا المعمدان[١] . ونحن نلاحظ أيضاً أن ابتسامة الموناليزا كانت تأسر ليوناردو ، ومن ثم فقد ترددت فى صوره جميعاً ، كما ترددت فى صور تلاميذه ، حتى لقد أصبحت عنوان طراز معين فى التصوير يطلق عليه اسم « الليوناردسك » . وكذلك لاحظ ڤزارى Vasari أن المحاولات الفنية الأولى للفنان كانت رؤوس نساء باسمات .

وعلى هذا الأساس نستطيع أن نفهم قول فرويد إن الفن هو الميدان الأوحد فى حضارتنا ، الذى ما يزال يظهر فيه الإيمان بالقدرة المطلقة للفكر . « فى الفن وحده ما نزال نرى أن الإنسان ، وقد طغت عليه رغباته ، ينتج شيئاً مماثلا لإشباع هذه الرغبات »[٢] فيستثير الانفعالات مع أنه يقدم شيئاً لا يزيد على أن يكون خداعاً ، نسميه عملا فنياً . غير أن فرويد يقرّب بذلك بين الفنان والعصابى ، على أساس أن العصابى « يغالى فى تقدير قيمة العمليات النفسية من حيث هى مضادة للواقع » . ويظهر ذلك واضحاً فى حالة البارانويا مثلا .

ومع ذلك فهو لم يوضح كيفية إشباع الفنان لرغباته المكبوتة ، من خلال الفن . ومن هنا تكون البداية الحقيقية لنظرية تلميذه وصديقه ، هانز ساكس Hanns Sachs . لكن يهمنا قبل أن نترك الأستاذ أن نلفت النظر إلى حديثه فى ختام كتابه عن ليوناردو دافنشى ، إذ يقول : الواقع أننى ما قدمت هذه الدراسة إلا لأعارض بها أولئك المؤرخين الذين يندفعون بحماس نحو الأبطال يلبسونهم ثوبا مثاليا يخرج بهم من زمرة الآدميين ، فلا يبقى فيهم أى أثر لضعف الإنسان وصراعه الباطنى أو الخارجى وبذلك يتخلون عن الحق فى سبيل إشباع تهويماتهم الطفولية ، حول بطولة الأب التى تظهر فى هذا السبيل الملتوى عند ما يكبرون[٣] .

---

(١) المرجع نفسه — ص ٩٤

(٢) "Totem and Taboo", by S. Freud, Penguin Books, 1940 (214 - X), p. 126

(٣) "Leonardo da Vinci", p. 116.



يوحنا المعمدان



سيجموند فرويد (١٨٥٦ — ١٩٣٩)



ليوناردو دا فنشي (١٤٥٢ — ١٥١٩)
رسم الفنان بريشته



مونا ليزا أو الجيوكندا

وبذلك يكون من التطرف أن نوافق إرنست چونز Ernest Jones ، على قوله فى ختام مقال له عن هاملت ، إن الموضوع الرئيسى لهذه القصة ليس سوى وضع مقنَّع ومنسَّق بعناية بالغة ، لحب صبى لأمه ، وما نتج عن ذلك من غيرة وكراهية لأبيه(١) ؛ فإن هذا القول يعنى أن التحليل النفسى يستطيع أن يدرس الإنسان من حيث هو فنان ، بينما فرويد ـ أستاذ التحليل النفسى وصاحبه ـ يقرر أن التحليل النفسى لا يمكن أن يطلعنا على طبيعة الإنتاج الفنى ، وهو نفسه فى دراسته لليوناردو لم يدرس فيه الإنسان بما هو فنان، بل درس الفنان بما هو إنسان .

وقد أوضح هانز ساكس العلاقة بين الفنان والعمل الفنى ، على الأسس الفرويدية نفسها . فانتهى إلى أن القصيدة التى ينظمها الشاعر ما هى إلا حلم يقظة اجتماعى . ولكن ربما لاح فى هذا القول تناقض فى الحدود . فإن حلم اليقظة ، كما يقرر ساكس نفسه ، يمتاز أول ما يمتاز بأنه متمركز حول الأنا egocentric ، إذاً صاحبه هو البطل دائما ، البطل الذى تتحقق كل رغباته ، فهو بذلك وسيلة لمنح اللذة الخالصة المباشرة(٢) ، وبالتالى يكون وسيلة لتحطيم فكرة الثنائية التى نستطيع إذا قبلناها أن نمارس الحياة الاجتماعية، لأن تلك الفكرة تضم إلى مبدأ اللذة مبدأ الواقع وتلك مؤهلات من شأنها أن تجعل حلم اليقظة غير اجتماعى بطبعه .

لكن ثمت نوعاً آخر من أحلام اليقظة يمكننا أن نسميه حلم يقظة «متبادل» . وهو يمتاز من النوع السابق فى موضعين : أولها أنه لا يتم بين الشخص ونفسه ، بل بين شخصين يشترط أن يكونا قد تعرضا لتجارب متشابهة مما يجعل أوجه الشبه بين تكوينيهما النفسيين واضحة، كما هى الحال فى القصة التى أوردها ساكس فى مطلع كتابه عن « اللاشعور الإبداعى » ومؤداها أن شقيقتين عقدتا صداقة مع شاب ، وقد أراد أحد أصدقائه أن يصادقهما عن طريقه فكان الأول يعرقل مسعاه ، ولم تجرؤ الفتاتان على الاعتراض ، فكانتا بعد أن تعودا من مقابلته تقضيان الساعات

(١) "Essays in Applied Psycho-Analysis", by Ernest Jones, p. 86

(٢) "The Creative Unconscious" ,P.14 - 16

العديدة معاً ، وهما يتبادلان أحاديث تدور كلها حول غيرته هذه وحول الشاب الآخر ، بطريق مباشر أو غير مباشر ، ولم تكن هذه الأحاديث سوى أحلام يقظة متبادلة تشتركان فى نسج خيوطها ، وفى مثل هذه الأحوال يقبل الشخص أن يواجه أموراً لم يكن يقبلها (شعوريا) فى ظروف أخرى بل يدعها مكبوتة ، حيث تصبح مصدراً للقلق .

والموضع الثانى فى التباين بين النوعين من أحلام اليقظة ، هو أن النوع المتبادل ، يحوى عنصراً مؤذياً (لكنه غير مؤلم فى حقيقته) ، لأنه يتضمن التأمل فى أمور يوجب المجتمع كبتها والذى ينفذ أمر المجتمع فينا « الأنا الأعلى » ، وكل ما يقضى «الأنا الأعلى» بكبته يعتبر خطيئة ، فكأن أحلام اليقظة المتبادلة إذاً وسيلة لإظهار بعض خطيئتنا فى مستوى الشعور ، ومجرد ظهور الخطيئة فى هذا المستوى من شأنه أن يجلب رد فعل من الأنا الأعلى ، هو ما نسميه « الشعور بالخطيئة » ، وظهورها كذلك يثير الشعور بالعُزلة وتلك أمور لا تنتابنا فى حلم اليقظة المتبادل ، بسبب وجود «من يشاركنا» ، و «إذا كانت رغباتى هى رغباتك،فخطيئتى هى خطيئتك»، وإذاً فلست فى عزلة . وإذاً فأحلام اليقظة المتبادلة ، مع أنها تحوى عنصراً مؤلماً فى الظاهر ، فإنها فى الواقع تبيح الخلاص من الألم ، فهى تبيح لذة بطريق غير مباشر ، يستمتع بها أكثر من شخص ، وإذاً فنحن هاهنا بصدد حلم يقظة اجتماعى ، من حيث إن المجتمع هو ما زاد عن فرد واحد ؛ والصديق هنا هو الصلة بيننا وبين المجتمع

هاهنا نستطيع أن نتأمل الحياة النفسية للفنان . فهو يعانى صراعاً حاداً بين الرغبة (فى المحرَّم) والشعور بالخطيئة ، لكنه يستطيع أن يخرج من هذا الصراع من دون حاجة لحضور الشريك أو الآخر بالفعل ، بل يكفى أن يكون حضوره فى ذهنه ، وهو عندئذ يكوِّن حلم يقظة يصلح لذلك الشريك الحاضر حضوراً مثاليًّا ، كما يصلح للشاعر نفسه ، وما دام هذا الشريك ليس فرداً معيناً بل هو فرد ما ، فهو فى الواقع رمز للجمهور من أصدقاء أو مواطنين ، وهكذا يكون عنصر المستمعين من الضرورى حضوره فى نفسية الشاعر ، (وقد كانوا من قبل حاضرين

بأجسامهم أمام هو ميروس وأمثاله ، وهم الآن حاضرون حضوراً مثالياً فحسب) . والحلم الذى يكوّنه الفنان هنا هو ما نسميه بالعمل الفنى ، الذى يمتاز أول ما يمتاز بأن الناس يستطيعون أن يشاركوا فيه ، إذ يستطيع أن يثير فى كل سامع الانفعالات عينها التى دفعت الشاعر إلى الإبداع (أو بتعبير أدق ، بعض هذه الانفعالات مع ملاحظة أن هذا البعض يأتى متشابها لدى الجميع) ؛ ومن ثم فهو ينظر إلى إعجاب المستمعين لا كما ننظر لأى تشجيع اجتماعى ، بل على أنه اعتراف من إخوانه فى الذنب والهوى ، لم يكن يمكن الحصول عليه بأية وسيلة أخرى . وبذلك يبلغ الخلاص من الشعور بالخطيئة . وعلى هذا الأساس نستطيع أن نفرق بين عبقرية الفنان وعبقرية الزعيم ، فالزعيم لا يهمه أن تكون انفعالات الجمهور من حوله عميقة (لتكون اعترافاً واضحاً بالخطيئة) ، بل يكفيه أن تكون انفعالاتهم سطحية ، فذلك كفيل بتحقيق نرجسيته ، والنرجسى لا يسعى إلى الحصول من الغير على اعتراف بالخطيئة ، بل يسعى إلى إسقاط صورته فى الخارج (وفى مجرد انفعال الجمهور بالصورة التى يوحى بها إليهم الزعيم ، لأنه هو منفعل بها ، إظهار لصورته مسقطة projected بشكل مضخم) . وعلى هذا الأساس أيضاً نفرّق بين عبقرية الفنان وعبقرية الكاتب السياسى ، فإن الفنان لا يريد من الناس سوى انفعالهم العميق اعترافاً منهم بالخطيئة ، بينما الكاتب السياسى يريد وراء الانفعال عملا معيناً ؛ فانفعال الجمهور غاية الأول ، لكنه مجرد وسيلة فى اعتبار الثانى .

على أن فكرة الخلاص من الشعور بالخطيئة ، تذكرنا بفكرة الكاترسيس أو التطهير التى قال بها أرسطو ، باعتبار أنها المهمة التى يسعى الفن إلى تحقيقها ، ويذكرنا قبل ذلك بنظرية شوبنهور فى أن الفن فرار إلى السلام ، تلك النظرية التى تأثر فيها « بعدم الاكتراث » الوارد ضمن تأملات الفيلسوف كنت الاستطيقية .

ولكى يتمكن الفنان من بلوغ غايته ، نراه يضحى برغبته فى أن يجعل نفسه البطل الفذ (رغبة صاحب حلم اليقظة) ، فيضحى بكثير من سماته الشخصية (فى الدراما مثلا) حتى يستطيع أن يجعل من صورة البطل أكثر

من نسخة ، ويقتصر على أن يصور ما هو مشترك لدى أفراد المجتمع جميعاً ، داخل إطار من المعالم الشخصية ؛ وليس أكثر من اللاشعور انتشاراً لدى أفراد البشر جميعا . مهمة الشاعر إذاً أن يجعل شخصياته فردية وعامة فى وقت واحد ، ويتم له ذلك بأن يعقد الصلة دائما بين معالم الشخصية ومنبعها اللاشعورى . وقد أوضح أرنست چونز هذه العملية فقال إنها تتم بطريق « الخلخلة » Decomposition وهى عكس عملية « التكثيف » Condensation التى تجرى فى الأحلام [١] . ففى الحلم (أحلام الليل) نجد أن الشخصية الواحدة تتكثف فيها عدة طبائع تدل فى الحياة الواقعية على عدة نواح أو شخصيات ، بينما فى الدراما يلجأ الشاعر الى تفرقة الصفات المتعددة الموجودة فى شخص واحد فى الحياة الواقعية ، فيرسم لنا عدة شخصيات تمتاز كل منها بصفة من تلك الصفات . وعلى هذا الأساس كان عم هاملت يمثل أعمق جزء فى شخصية شكسبير (القضاء على الأب والاستمتاع بالأم) ، وكانت أوفيليا بطباعها المخالفة لطباع الملكة تمثل فرار شكسبير من تعلقه بأمه . وكان هاملت نفسه يمثل الأنا الذى أصابه الشلل فعجز عن أن يفعل شيئاً نتيجة للصراع الحاد بين الأنا الأعلى (لأن العم يشغل مكانة الأب ، والقاعدة الأولى التى يقوم عليها الأنا هى «إنك لن تذبح أباك ولن تستبيح زوجه») ، وبين عوامل لاشعورية تتعلق بالأم .

تلك العملية ، عملية الخلخلة ، خطوة هامة بين خطوات « التقنيع » أو الإخفاء . التى يقوم بها الشاعر قبل أن يجرؤ على أن يقدم للناس بعضا من لاشعوره ، وهى عامل حاسم فى التفرقة بين موقف الشاعر وموقف صاحب حلم اليقظة ، ذلك أنها تضطر الشاعر إلى أن يقف موقف الباحث فى نفسه ، ليعرف تلك العناصر التى سيقدمها متفرقة فى عمله ، بينما يقف الحالم موقف النرجسى narcissistic الذى يرفع شخصه إلى مرتبة البطل الفذ ليستمتع بتأمله هكذا منتصرا على كل العقبات ، حائزاً لكل ما حرمه الواقع .

١) كتاب « الأحلام » — تأليف الدكتور توفيق الطويل — نشر مكتبة الآداب بالقاهرة ١٩٤٥ (٢٤٨) ص ٢٢٠

على أن أهم عناصر القناع الذى ينسجه الشاعر عنصر « الصورة » form . والصورة تتألف من عناصر خارجية (كالكلم والوزن فى الشعر مثلا) وعناصر أخرى باطنية (تتناول المعنى وحركة الشاعر بين المعانى وما يسمونه عمود الشعر فى العربية) ، وتحقق الصور مهمتها على الوجه الأكمل إذا تم التناسق بين العناصر الخارجية والباطنية كما نرى فى هوميروس مثلا إذ يستخدم الهيكسامتر فى شعر الملحمة ، وكما نرى فى العربية إذ يُفضَّل استخدام بحر الرمل فى الشعر الغنائى . . . فإذا تم لها ذلك قامت بمهمة العنصر السار أو الجذاب لدى المستمع ، وإذاً فمن طريقها يقترب الشاعر من الناس ، فيمنحهم بها « اللذة الأولى » pre-pleasure التى تمهد له طريق الغوص بهم إلى أعماقه وأعماقهم حيث يعرض عليهم بعض ما فى اللاشعور . فتكون مهمة « الصورة » إذاً مزدوجة ؛ تحقيق اللذة الأولى فى البداية ، تمهيداً لتحقيق المهمة الكبرى وهى المشاركة فى بعض ما فى اللاشعور ، أو بالأحرى فى الخطيئة ، لرفع الشعور بها . والمزيج الحادث من هاتين اللذتين هو ما نسميه باللذة الاستطيقية أو الجمالية .

على أن مشاركة المستمعين للشاعر تختلف عن مشاركة الصديق لصديقه فى حلم اليقظة المتبادل إذ أن الحضور الواقعى للصديق يجعله يساهم بالفعل مع صديقه فى بناء الحلم ، فمشاركته إذاً مشاركة إيجابية ، بينما تكون مشاركة المستمعين سلبية ، لأن حضورهم مثالى ؛ لذلك لا يبلغ الشاعر الهدوء أبدا ، بل يظل مندفعاً كلما انتهى من إبداع عمل راح يبدع عملا جديداً ؛ وثمت سبب آخر لهذا الاندفاع ، فإن عملية الإخفاء المعقدة التى هى شرط البناء الفنى تحرمه من مواجهة مكنونات اللاشعور فى وضوح ، وتضطره إلى الوقوف عند مستوى قريب من سطح اللاشعور ، دون الوصول إلى أعماقه التى من شأنها أن تنفر الناس (وحتى سوفوكليز الذى جرؤ على أن يستمتع بأمّه فى « أوديبُس مَلِكاً » ، عاد ففقأ عينيه وحطم نفسه ليرضى الناس ويرضى نفسه) وربما كان المستوى الذى يقف الشاعر عنده هو مستوى الحوافز التى كُبِتَتْ بما لا يكفى فظلت قلقة تحت أغلالها ، أما إذا تم الكبت بمعنى أن السيادة تمت للأنا الأعلى ، فليس ثمت إذاً أية محاولة للتمرد من جانب محتويات اللاشعور ،

وبالتالى لن يحدث رد فعل من الأنا الأعلى ، أى لن يكون ثمت شعور بالخطيئة ، وإذاً فلااندفاع صوب الإبداع الفنى اللهم إلا فى حالة الفن اللاشخصى الذى يكون الدافع إليه محاولة استرضاء تلك العقيدة التى اتخذت فى النفس مكان الأنا الأعلى ، ولكن هذا الفن « لا يثير أى اهتمام ، لأنه لا يبيح الإبداع بل يفرض مجموعة من التقاليد ، على الشاعر أن يغمر فرديته فى قوالبها .

وهناك سبب ثالث للاندفاع فى الإبداع الفنى ، فالشاعر وقد وقف موقف الباحث فى نفسه ، وضحى بنرجسيته ليتمكن من إبداع العمل الفنى الذى يمتاز (أول ما يمتاز) من حلم اليقظة بعنصر الصورة (لأن العمل الفنى مصنوع من مادة الأحلام) يكون إذاً قد استبدل بنرجسيته الصورة فى العمل الفنى ، التى هى مركز الجمال فى هذا العمل ، وقد قلنا إن الشاعر قصد إلى ذلك ليتخلص من شعوره بالخطيئة ، فهو إذاً يطلب الجمال فى الخارج ، بينما يطلبه صاحب حلم اليقظة داخل ذاته . وهنا تتبين خاصية أخرى من خصائص الشاعر ؛ إن نرجسيته التى ضحى بها ، تحولت إلى عمله الفنى ، وبعد أن كانت « الصورة » مجرد وسيلة إلى غاية إذ تحقق « اللذة الأولى » ، ترى الفنان يتخذها جزءاً من غايته ، لأنها نرجسيته مسقطة projected وبذلك يصبح عمل الفنان جزءاً من شخصيته ، ويصير أهم لديه من الصداقة والحب ، وكل مايراه الناس شرطاً لحصول السعادة ؛ فتلك كلها أمور لا تعدل الاستمرار فى الإبداع الفنى حرصاً على نرجسيته .

وقد عارض يونج هذا الرأى عن نرجسية الفنان ، الذى يجعله شخصاً لم يكتمل نضجه النفسى ، يحمل معه الكثير من معالم الطفولة ، إذ يميل إلى طلب اللذة من نفسه ، فإن مثل هذا الرأى إن كان يصدق على الفنان كإنسان — قد يحمل بعض الانحرافات النفسية — ، لا يمكن أن يصدق على الإنسان كفنان . ذلك أنه من حيث هو فنان ليس ممن يستمدون اللذة من أنفسهم ولا ممن يستمدون اللذة من الأغيار ؛ وليس يمضى فى اتجاه شبقى بأى معنى . إنما هو موضوعى وغير شخصى ،

لأنه من حيث هو فنان ، هو عمله ، وليس كائنا بشريا .(١) وليس ببعيد على مثل هذا الاتجـاه أن ينتهى إلى القول بأن الفن ظاهرة باثولوجية ، وتلك خطوة يبررها كوننا نتبين فى بعض مادة الإبداع بضعة خطوط نجدها فى تهويمات المجنون.(٢) على أن ثمت نتيجة ينتهى إليها هانز ساكس تضع الفنان فى موضع محفوف بالمخاطر. إذ يقرر أن الشاعر ليس بحاجة إلى التجربة أو الملاحظة ؛ كل ما هنالك أنهما مساعدان ثانويان له ، أما منبعه الرئيسى فهو لا شعوره ، أعماق نفسه.(٣) وتلك نتيجة طبيعية لجعل اللاشعور هو المقدمة . ولعلها أن تكون محاولة لإحياء مذهب الفن للفن ، و إحلال لعنة البرج العاجى على الفنان ؟ حيث يعيش هو وفنه بعيداً عن الصحة والحياة.

* * *

« وكان كل شىء قد سكن تماما ، فأحسست أننى دخلت عالماً جديداً ، عالماً من الظلام ، ليس فيه اتصال النور ولا تجسد الواقع ، بل خليط من الحلم والظلام . واختفت معالم تلك الصلة التى كانت تقوم بينى وبين الـكون »(٤)
(غروب)

على أن يونج قد بدأ من المقدمة نفسها التى بدأ منها فرويد وتلامذته . وتلك هى اللاشعور ، مع تحوير يتفق ومذهبه فى تقسيم اللاشعور إلى قسمين : أحدهما شخصى ينبع من تجاربنا الشخصية (التى غمرها النسيان أو الكبت أو أتتنا فى مجال هامش الشعور) ، والآخر جمعى Collective يأتينا عن طريق الإمكانية الموروثة للنشاط النفسى ، أى فى « تركيب الدماغ » الموروث(٥) . والقسم الأخير هو منبع الإبداع . على أن نتنبه إلى أنه ليس منبع الإبداع فى كل الكتابات الفنية على السواء بل فى أحد نوعيها فحسب . ذلك أن يونج قد قسم الكتابات الأدبية إلى نوعين : كتابات سيكولوجية ، تتناول أموراً مستمدة من مستوى الشعور ، ولا يزيد عمل الشاعر

(١) "Modern Man in Search of a Soul", p. 194 (٢) المرجع نفسه — ص ٨٢
(٣) "The Creative Unconscious", p. 43.
(٤) من ديوان « المساء الأخير » الجزء الموسوم « أعمق من الانفعال » — للأستاذ يوسف الشارونى (تحت الطبع) (٥) "Psychological Types", p. 613

فيها على أن يكون تأويلاً وتوضيحاً لمضمون الشعور ، و يندرج فى هذا النوع كل ما يتناول شئون الحب والبيئة والأسرة والجريمة والمجتمع والشعر التعليمى ومعظم الشعر الغنائى والدراما والتراچيديا والكوميديا .

والنوع الآخر « كتابات كشفية visionary » ، تستمد وجودها من أعماق النفس ، حيث اللاشعور الجمعى (وهو أعمق من اللاشعور الشخصى) يقدم للشاعر تجربة تفوق فهم الإنسان ، لأنها تعبير رمزى عن شىء موجود فعلا ، لكنه معروف معرفة يشوبها النقص [١] . و إذا كنا نستطيع أن نخبُر المعلوم من خلال أحاسيسنا ، فإننا بالحدس intuition [٢] نعانى أشياء مجهولة منا ومخبوءة عنا ، وهى بطبيعتها غامضة ، كلما حاولت أن ترقى إلى مستوى الشعور رُدَّت عنه ، وخُبِّئت فى الأعماق .

هذا النوع الكشفى من الكتابة نجده ماثلاً عند دانتى وفى فاوست وفى « هى أو عائشة » لريدار هاجارد . وهنا تكون القصة وسيلة للتعبير عن تجربة كشفية عاناها الشاعر بالفعل .

وقد عنى يونج بالنظر فى طبيعة النوع الكشفى من الكتابة ، وفى علاقته بنفسية الفنان . ولما كان يقوم على أساس اطلاع الفنان على بعض مكنونات اللاشعور الجمعى فقد خشى يُونج أن يستنتج من ذلك خطأ أن الفنان هو وحده الذى يستطيع أن يشهد ذلك الجانب المظلم العميق ، فقرر أن الأنبياء والحكماء والقادة هم أيضاً يشهدونه وهنا تنشأ مشكلة هامة ؛ إذ ينبغى لنا أن نلقى بهذا السؤال : ما هو العامل الحاسم الذى يفرق إذاً بين الفنان من ناحية ، وسواه من العباقرة من ناحية أخرى ؟ هل نكتفى بالتفرقة بينهم على أساس آثارهم ؟ ولكن آثارهم المتباينة هذه ، ألا تنبئ بتباين فى العلل المؤدية إلى كل منها ؟ يظهر أن فكرة اللاشعور الجمعى هنا تشبه

---

(١) "Modern Man in Search of a Soul", p. 186

(٢) يحسن الرجوع إلى مقال الأستاذ محمود الخضيرى عن الترجمات المختلفة لكلمة "intuition" فى مجلة علم النفس العدد الثالث من المجلد الأول ، فبراير ١٩٤٦

« العلة الأولى » أو فكرة « الله » (إلى حد ما) ، فهى تفسر كل شىء (فهى أصل كل عبقرية) دون أن تجد للمشكلة حلاً . ومع أن يونج حاول أن يدقق النظر فى عمليات الإبداع ، فإنه لم يضع حلا حاسما واضحاً لهذا الموقف الغامض .

على أنه لا الفنانون ولا العباقرة بوجه عام ، ينفردون من بين سائر الناس بإمكان اطلاعهم على اللاشعور الجمعى ، بل يحدث فى فترات تاريخية معينة أن يستطيع الناس العاديون أن يشهدوا بعض مكنوناته . ففى الأزمات الاجتماعية العنيفة عندما ينهار الرمز الذى يقدسه المجتمع (ونحن نعلم طبعاً أن لكل مجتمع رموزه التى يقدسها والتى تظهر فى تعاليمه الدينية والخلقية وما إليها) تطفو بعض مكنونات اللاشعور الجمعى إلى السطح ، حيث تظهر فى أحلام الليل [١] ، ممتازة ببدائيتها واغترابها عن عالم التجارب الشخصية التى اجتمعت لدى الفرد خلال حياته . ولكن لماذا تطفو هذه المكنونات اللاشعورية الجمعية فى مثل هذه الفترات ؟ يجيب يونج على ذلك بقوله إن الحقبة من الزمان شأنها كشأن الفرد من بنى الإنسان ، لديها حدود خاصة لنظرتها الشعورية ، وهى بالتالى تتطلب تكيفاً تعويضياً compensatory adjustment ، وذلك ما يحققه اللاشعور الجمعى ، إذ أن مهمته تعويضية ، [٢] ومن ثم فهو يصل بالحالة الشعورية المنحرفة abnormal إلى نوع من الاتزان equilibrium فى طريق غائى . وتلك المهمة نفسها يحققها اللاشعور الجمعى من خلال الفنان أو الحكيم أو الزعيم ، إذ يترك كل منهم نفسه تقودها الرغبة الغامضة لعصره ويكشف عن الطريق ، بكلمة أو بفعل . وبذلك ينتهى إلى الحصول على ما يسعى إليه كل فرد فى عماء ، فيرى الجميع فى عمله بعض أعماقهم ، يرونها فى اليقظة بعد أن كانوا يرونها فى النوم فحسب .

فالشاعر إذاً (أو العبقرى بوجه عام) هو وحده الذى يشهد مكنونات اللاشعور فى اليقظة . على حين يراها الناس فى النوم . بماذا تمتاز حياته النفسية ؟ يقول يونج إنها تمتاز باستعداد فطرى معين .

(١) "Modern Man in Search of a Soul", p. 197

(٢) المرجع نفسه — ص ١٩٠ — ١٩٢

فالفنانون بوجه عام من « الطراز الاستطيقى aesthetic type » ، (والناس جميعاً موزعون بين هذا الطراز وطراز آخر هو الطراز العقلى rational الذى ينقسم إلى طرازين أصغرين « التفكيرى » و « الوجدانى » وكل من هذه الطرز ينقسم إلى قسمين « انطوائى » و « انبساطى »[١] . وأفراد هذا الطراز تتخذ لديهم عملية الإدراك لوناً فكرياً وجدانياً فى وقت واحد . وقد يتركز هذا المزيج لديهم فى إدراك الإحساسات ، أو يتركز فى إدراك الأفكار التى تنساب داخل أذهانهم ؛ وهم لذلك ينقسمون إلى طرازين ، طراز « إحساسى sensation type » ، وطراز « حدسى intuitive » ، ويتضمن كل منهما طرازى الإنطوائى والانبساطى . والظاهر من ذلك أن المقصود بالاستعداد الفطرى هنا هو هذا الإدراك « الفكرى الوجدانى » ؛ غير أن يونج يحملنا فى نصوص أخرى على الظن بأنه يقصد بهذا الاستعداد الفطرى القدرة الممتازة على الحدس ، « والحدس إدراك الذهن للعمليات اللاشعورية . »[٢] لذلك نجد الطراز الحدسى يرفع الإدراك اللاشعورى إلى مستوى الوظيفة المتميزة differentiative وعن طريقها يتوافق مع العالم ، أى أنه يتوافق مع العالم بوساطة « الرموز » اللاشعورية التى يتلقاها خلال إدراك يمتاز بدقته وشدته ، ومعنى ذلك أن الطراز الحدسى يدرك العالم الخارجى خلال عالمه الباطنى ، وقد يتم ذلك على حساب الحقيقة[٣] . فنيتشه مثلا قد أدرك حاجة عصره عن طريق لاشعوره (الجمعى) ، (والإدراك ضرب من الاستجابة ، والاستجابة خطوة نحو التوافق) ومن ثم فقد أعلن موت الإله ، أى انهيار الرمز القديم ، والحاجة للمصلح الجديد ، واتفق معه فى ذلك شوپنهور الذى أنكر العالم .

أشعر أن هذه الفقرة غامضة بعض الشيء ، لكن أرجو أن يشفع لها فى هذا الغموض كون يونج نفسه غامضاً جداً حتى لقد قال عنه فلوجل J. C. Flügel

(١) "Psychological Types", p. 181 (٢) المرجع نفسه — ص ١٦٨

(٣) المرجع نفسه — ص ١٨٢ — ١٨٣

إن أحاديثه يشيع فيها جوغيبى يجعل تحديدها ونقدها من الأمور الشاقة جدا[١].

وقد رتب يونج على فكرة الحدس أن الفنان يدرك أموراً (فى اللاشعور الجمعى) بغير إرادة منه (لأن الإدراك الحدسى لا يفترض الاتجاه الإرادى مقدمة له)، وهو يدرك تلك الأمور بشدة معينة (لأن إدراكه على الدوام فكرى وجدانى)، فتكون النتيجة أن يشعر الفنان — والعبقرى عامة — على الدوام بضغط هائل على حياته النفسية، فهو ينزع ككل فرد إلى السعادة والرضى والأمن فى الحياة، لكن أحداسه تفرض عليه أن يقوم بعمل إبداعى، يضحى فى سبيله بما يجعله الناس شغلهم الشاغل فى الحياة. وإذاً ففى حياة الفنان ثنائية، كل من طرفيها يناقض الآخر، فهى مليئة بالصراع وهى بوجه عام غير طيبة. على أن ثمت عاملا آخر يجعلها غير طيبة أيضاً، فإن مجرد الاستعداد الخاص يعنى تركزاً للطاقة فى اتجاه معيَّن، مع شىء من الفراغ ينتج عن ذلك فى جانب آخر من جوانب الحياة، حتى لينتهى ذلك بالأنا الشخصى إلى أن ينمى كل ضروب الخصال السيئة كالأنانية والغرور[٢].

وبذلك ينتهى يونج إلى ما عابه على فرويد؛ غير أن فرويد (فيما يرى يونج) قد وضع تلك الانحرافات النفسية موضع العلة فى الإبداع الفنى، بينما هو قد وضعها موضع النتيجة اللازمة. وليس يبقى بعد ذلك سوى خطوة واحدة حتى يظهر مذهب شوبنهور سافراً، فى الحكم على العبقرى بالجنون.

وثمت نتيجة أخرى انتهى اليها يونج من خلال ثنائيته، وهى أن الحياة الشخصية للفنان لاتتعلق بفنه بعلاقة جوهرية، كل ماهنالك أنها قد تساعد أو تعوق عمله[٣]. لأن سر الإبداع الفنى يتبين فى العودة إلى «المشاركة الصوفية» Participation mystique، ذلك المستوى من التجربة حيث يعيش الإنسان لا الفرد؛ ومعنى

---

(١) "A Hundred Years of Psychology", p. 298

(٢) "Modern Man in Search of a Soul", p. 196

(٣) المرجع نفسه — ص ١٩٨

ذلك الغض من قيمة تجارب الفنان ، تلك التجارب التى تقدمها له الحياة الواقعية ، ومعنى ذلك أيضاً أن يونج يضع الفنان فى البرج العاجى ، كما وضعه من قبل فرويد وتلاميذه .

وقد فصل يونج القول فى عملية الإبداع ، بأن ربط بين إنجازها و بين انسحاب اللبيدو من العالم الخارجى ،[١] واللبيدو مرادف للطاقة النفسية ، والطاقة النفسية هى شدة العملية النفسية — أى قيمتها السيكولوجية[٢] . واللبيدو كالطاقة الفيزيائية يتحور فى أشكال عدة . وعند ما ينسحب من الخارج (وقد يزداد قوة بعض الشىء نتيجة لنوع الموضوع الخارجى الذى كان متعلقاً به) يرتد إلى داخل الذات ، فيثير الاضطراب فى الصور اللاشعورية ، التى تصبح كالدوّامة فى اضطرابها وعنفها . ومحاولة الشاعر تتلخص فى أنه يضع هذه الدوّامة فى قالب محدود ، هوالرمز. فالرمز « إسقاط » ،أى تحويل عملية نفسية إلىموضوع خارجى [٣] والإسقاط عملية عرفتها الإنسانية منذ أقدم العصور ، وأبسط الأمثلة على ذلك أننا عند ما نكتئب نسقط هذه الحال mood النفسية فى الخارج فى اللون الرمادى غير أننا نمارسها حينئذ بطريقة سلبية أى بطريقه آلية بحتة . أما الفنان فيمارسها بطريقة إيجابية ، والإسقاط الإيجابى فعل حكم يهدف إلى التفرقة بين الذات والموضوع . فالإسقاط إذاً عملية انطوائية ، ما دام يؤدى إلى فصل الذات عن الموضوع . والفنان من حيث هو فنان قريب من الطراز الانطوائى .

* * *

« الخلق هو القمة التى تتعانق عندها الحرية المطلقة والضرورة المطلقة »
(لحن جنائزى)[٤]

فرّق يونج بين العمل الإرادى والعمل غيرالإرادى ، علىأساس أن الأول يكون مدفوعاًبتحريك مشعور به ، بينما الثانى يكون مشروطاً بالتحريك اللاشعورى . وزاد

---

(١) "Psychological Types", p. 294 (٢) المرجع نفسه — ص ٥٧١
(٣) المرجع نفسه — ص ٥٨٢ (٤) «المساء الأخير» — استهلال «اللحن الجنائزى»

على ذلك قوله إن الإرادة ظاهرة سيكولوجية تدين بوجودها للثقافة والتربية الخلقية [١] . فإذا أضفنا إلى ذلك قوله إن الفنان مدفوع عن طريق اللاشعور (الجمعى) إلى فعل الإبداع وإنه لا يملك إلا أن يخضع لهذا الدفع القهرى ، كان معنى ذلك أن يونج يفقد عملية الإبداع صفة الإرادية ، ويجعل الفنان مجرد وعاء للإلهام تنصب فيه محتويات اللاشعور الجمعى نتيجة لتحريك اللبيدو لها وقد انسحب من موضوعه الخارجى .

فهل حق أن الفنان من حيث هو فنان — يعتمد (أول مايعتمد) على الناحية الإرادية ؟ وهل صحيح ما كان يقوله شوبنهور من أن العبقرية والإرادة لا تتفقان ؟ يقول رتشاردز Richards إن القدرة على استغلال التجربة الماضية هى أول خاصية للشاعر والثانية أنه سوى [٢] . ويقول لامب Lamb إن الشاعر يحلم فى اليقظة ، وهو لا يقع أسير موضوعه بل يسيطر عليه وهو يصعد عنان السماء دون أن يفقد وعيه [٣]

ويقول الدكتور يوسف مراد : « ليست أحلام اليقظة بطبيعتها من الأعراض المرضية . فإن الفنّان أو الشاعر كثيراً ما يستسلم لهذه المواكب الساحرة من الصور والأخيلة فيُمتع بها ويتابعها بشغف لأنها قد تقوده إلى ينابيع الوحى أو تبعث فى نفسه نور الإلهام والإبداع . ولكن الفرق بين هذا الضرب من أحلام اليقظة والضروب الشاذة هو أن الفنّان بعد الارتشاف من ينابيع الوحى والإلهام التى انفجرت مياهها فى نفسه يعود إلى العالم الخارجى ، إلى عالم التعبير والإنجاز فيجسّم أحلامه فى آياته الفنيّة الرائعة من شعر وأشكال وألوان وأنغام .

فلا يهرب الفنّان من الواقع إلا ليعود إليه ويزيده ثراء وجمالاً . . » [٤]

إن الدراسة الموضوعية للأعمال الفنية من شأنها أن تظهرنا فى وضوح تام على إرادية عملية الإبداع ، من حيث أنها عملية موجهة ، (بدليل أن إنتاجنا يكون كلا

---

(١) "Psychological Types", p. 617

(٢) "The Æsthetic Theories ..", p. 141, 142.

(٣) المرجع نفسه ص ١٤١ — ١٤٢

(٤) يوسف مراد : « شفاء النفس » ص ٥٦ — سنة ١٩٤٣ — دار المعارف بمصر .

متكاملاً) يسيطر عليها الفنان و يوجهها منذ البداية حتى النهاية ، ومن ثم يكون العمل الفنى الناتج عنها « جشطلتا » . نعم من الخطأ أن نستنتج من العمل الفنى أموراً تتناول الحياة الشخصية للفنان (ولو أن دستيوفسكى ينصح من يريد أن يتفهم قصصه بقراءة مذكراته أولاً) ، لكنا مع ذلك نستطيع أن نستدل من الفرق بين تهويمات المجنون وبين العمل الفنى على أن الأخير من إنتاج ذهن يربط بين الماضى والحاضر (لأن السيادة فيه لمستوى الشعور ، بينما تكون السيادة فى حالات الجنون للاشعور) ، وأنه لولا هذا الربط لما أنتج هذا العمل الفنى أبدا وفى ذلك يقول سنتيانا Santayana « إن خيال الشاعر العظيم له من الترتيب مثل ما لخيال العالم الفلكى » .

وربما كان خطأ يونج ناتجاً — فى أساسه — عن أنه كان صاحب مذهب قبل أن يدرس الشعر ، وقد عمل ذلك على الإقلال من قدرته على الوقوف موقفاً موضوعياً . وتلك نتيجة منطقية ، تحققت لديه كما تحققت لدى فرويد وتلامذته ممن تقدموا للبحث فى هذه المشكلة . والظاهر أن يونج شعر بأن مشكلة الإبداع الفنى لن تحل بهذا المنهج فقال : إن أى رد فعل يمكن تفسيره علياً ؛ لكن الفعل الإبداعى وهو نقيض رد الفعل ؛ سيظل على الدوام بمنأى عن الفهم البشرى .

لكن ربما كان ثمت منهج آخر .

Résumé

MOSTAFA I. SOUEIF : La PSYCHANALYSE ET L'ARTISTE

L'auteur expose l'opinion de Freud sur l'état mental de l'artiste : Freud envisage l'artiste en tant qu'homme, non en tant qu'artiste. Son disciple Hanns Sachs fait reposer son explication sur le processus de la rêverie à deux. L'auteur fait ensuite l'exposé de la doctrine de C. Jung, basée sur l'inconscient collectif et sur la classification des types psychologiques.

La critique adressée par l'auteur aux deux écoles souligne l'importance exagérée accordée aux processus inconscients, ce qui met trop dans l'ombre le rôle des facteurs volontaires dans la création artistique. Freud et Jung n'ont étudié l'artiste qu'à travers leurs propres doctrines et après que ces doctrines aient été fortement systématisées.

الأسس النفسية لعملية الخلق

بقلم محمود أمين العالم
ليسانسيه فى الآداب

تعزى الجدة فى مجال النشاط النفسانى إلى مظهرين من مظاهر هذا النشاط : أحدهما ذهنى ، وهو التخيل الإبداعى ؛ والثانى حركى وهو الإرادة . فالتخيل الإبداعى هو الملكة الخلاقة فى المجال الذهنى ، كما أن الإرادة هى الملكة الخلاقة فى مجال الحركات . وهما يتميزان — إلى جانب عنصر الجدة — بأنهما ذاتيان و بأن لكليهما طابعاً غائياً[١] . غير أننا سنقصر هذه الدراسة على الخلق فى المجال الذهنى فحسب. وسنحاول أن نبين حدود الجدة فى الخلق النفسى ثم نميز بين المراحل المختلفة التى تجتازها عملية الخلق ثم نعرض للعوامل الفعالة أو الشروط الملائمة لتحقق هذه العملية، وللأشكال التى تتحقق فيها ، باحثين فى الأسس التى تقوم عليها الأشكال المختلفة للخلق النفسى على ضوء ماستنتهى إليه من نتائج فى الخطوات السابقة .

حدود الخلق النفسى : قلنا إن التخيل الإبداعي أو ملكة الخلق النفسى ذات طابع ذاتى ، أى أن اتجاه نشاطها يكون من الداخل إلى الخارج أى نحو الموضوع الذى تستهدفه . فهى لا تستقبل موضوعاتها من الخارج ، بل إن « العالم الداخلى هو المنظم لها[٢] » على حد تعبير ريبو Ribot . فكثير من الآلام والأمراض فى المقدور إحداثها بتأثير من المخيلة وحدها ، بل فى مقدور بعض الأفراد الإسراع أو الإبطاء من دقات القلب بمجرد تأثير تصور ذهنى حاد مستمر . ونحن نعرف تأثير الإيحاء

---

(١) هناك مميزات أخرى وعوامل مشابهة بينهما يمكن مراجعتها فى
Dumas : Traité de psychologie. Tome II Livre Premier. chap. VI P. 434-436.
Ribot: Essai sur l'imagination créatrice: sixième éd. P. 6-8.

(٢) Ribot: Ibid: p. 7.

فى علاج كثير من الأمراض أو فى إثارة كثير من الأمراض أيضاً ، كذلك النوع من الشلل الذى وصفه رينولدز Reynolds وعرض له شاركو Charcot ومدرسته من بعده باسم الشلل النفسى . ونلاحظ فى هذه الظواهر المختلفة للخلق النفسى أن موضوع الخلق هو الكائن الحى نفسه أى أن موضوع الخلق لم ينفصل عن خالقه . ولكن هذه الصور من الخلق بسيطة للغاية لو قورنت بالتعبيرات الكبرى للتخيل الإبداعى التى تبلغ درجة كبيرة من التعقيد . كالأشكال المختلفة للفن وللنظريات العلمية والمذاهب الفلسفية والابتكارات العملية . ولكن ... هل الخلق النفسى محدود بحدود عملية التخيل فحسب أم أنه يمتد إلى غيرها من العمليات النفسية البنائية ؟ لو خرجنا قليلاً من النطاق العلمى لصادفنا كثيراً من المذاهب والنظريات التى تذهب إلى أن الخلق هو المقوم لكل العمليات النفسية . فالفكر نفسه خلق محض مستمر.

فعند ما أقول « أنا أفكر » أقصد بهذا أننى « أخلق »[١] وهكذا تستبدل بكلمة ديكارت « أنا أفكر إذن فأنا موجود » هذه الكلمة الجديدة « أنا أفكر إذن فأنا أخلق » ولو أخذنا على هذا الاتجاه ، طابعه الميتافيزيائى غير العلمى ، لوجدنا من بين العلماء الوضعيين أنفسهم من يؤيد هذا الاتجاه من ناحية جزئية . فريبو Ribot يذهب إلى أن الصورة الذهنية للأحداث الماضية ، صورة مخلوقة — جزئياً — فهى ليست مطابقة لنسختها الأصلية تماما[٢] . وعلى هذا فالصور التذكرية ليست مجرد استعادة لإدراكات سابقة وتكرار لوجودها وإنما هى أيضاً إدراك جديد . فهى تخضع لتقلبات وتغيرات كثيرة متنوعة تبدل من صورتها الأولى إلى جانب ما فى عملية الاستعارة من عوامل انتقائية سنتحدث عنها فيما بعد . وتخرج من هذا النطاق ظاهرة « المرئى من قبل » déjà vu وكذلك الصور الارتسامية eidetic التى تعد من الحالات السوية فى فترة الطفولة ، وإن تكن حالة مرضية بالنسبة إلى المراهقين . ومثل هذه الصور تكون لأمور أدركناها من قبل ، ولكنها تصبح مرئية رؤية

(١) Philippe Fauré Frémiet: Pensée et Recréation. p. 5. Alcan.

(٢) Maladies de la Mémoire. P. 46.

حقيقية واقعية وليست رؤية تخيلية ، وذلك بأن تسقط الصور التذكرية فى المكان الخارجى للأشياء الواقعية . كتلك الفتاة [١] التى كان من عاداتها إسقاط صور الكلمات فى درس التهجى فوق راحة يدها ، ثم قراءة الحروف التخيلية بعد ذلك عند ما يطلب منها إلقاؤها . ومثل هذه الظاهرة تعد استعادة مطابقة تمام المطابقة لإدراك سابق . فلا جديد فيها ولا خلق . أما فيما يتعلق بالعمليات النفسية الأخرى : مثل الإدراك الحسى أو الإدراك العقلى الخ .. فلا شك فى أنها عمليات مركبة وليست بسيطة . ولئن كان من الممكن تحديد العوامل الأساسية — داخلية كانت أو خارجية — التى تكونها ، إلا أن هناك مستويات أخرى تخرج عن نطاق التحديد الموضوعى الدقيق لا يمكن إغفالها . فللحظة الإدراكية — مثلا — وللمعادلة الشخصية أثر كبير . إلى ما فى عملية الإدراك نفسها من عنصر انتقائى . « فكل امرئ يدرك بحسب مقوماته هو و بحسب تأثير اللحظة الإدراكية. فالرسام، والرجل الرياضى والتاجر والشخص الذى لا اتجاه له ، يرى كل منهم نفس « الحصان » بطريقة مختلفة . والصفات التى يهتم بها أحدهم ، يغفلها الآخر [٢] غير أننا لو سلمنا بأن فى جميع العمليات النفسية عناصر مخلوقة، فإنه ليس فى الإمكان القول بأن جميع هذه العمليات خلاقة أى أن الخلق ليس طابعها الأصيل . و بهذا نرجع الخلق إلى تلك الملكة التى ذكرناها من قبل وهى « التخيل الإبداعى » . ولكن ما حدود هذا الخلق ؟ وما معناه ؟

كل خلق نفسى — مهما كان ضئيلا — ذو طابع تنظيمى [٣] فهو من ثم مركب والصور هى المواد الأولية للخلق . ولما كانت الصور تبسيطاً للمعطيات الشعورية وتتوقف طبيعتها على طبيعة الإدراكات السابقة [٤] كان من الخطأ اعتبارها وقائع منعزلة . فهى بالتالى تركيبات ، عرضة لأنواع دائمة من التغير والتشكل والإضافة والتآكل . إنها تتغير « شأنها فى ذلك شأن كل شىء حى » واستعادة هذه

(١) Downey: Creative Imagination. P. 23. New York 1929. (٢) Ribot: Imagination Créatrice. p. 14. (٣) Traité de Psych. chap. VI. p. 427.

(٤) Ribot: Im. Cr. p. 14 p. 16.

الصور يكون فى شكل ارتباطات جديدة كل الجدة . فالخلق — من ثم — ليس مجرد إعادة « ترتيب لعناصر الحياة العقلية — كما يقول راى Rey — أو تنظيم جديدلهذه العناصر؛ بل إنه — نتيجة للتعديلات والتغييرات التى تخضع لهاهذه العناصر — يعد خلقاً حقيقياً لعناصر جديدة لتلك الحياة[١] . هناك إذن أمران غاية فى الأهمية أولهما هو تلك التعديلات والتغيرات التى تحدث لعناصر الحياة العقلية ، وثانيهما تلك الارتباطات الجديدة كل الجدة التى تتكون بها هذه العناصر . لقد استطاع Lowes فى كتابه « الطريق إلى اكسانادو[٢] » الذى درس فيه قطعة الشاعر الانجليزى كولردج المشهورة ، أن يتتبع العناصر الأولية لعملية الخلق وذلك بالرجوع إلى مذكرات الشاعر وإلى جميع الكتب التى سبق له قراءتها[٣] . لاشك أن العناصر موجودة ولكن الصورة التى أعيدت بها إلى الحياة مرة ثانية صورة جديدة كل الجدة. وحتى العناصر نفسها ليست موجودة بحالتها الأولى بل تعرضت لكثير من عوامل التغير والتبدل والتحوير . تلك هى حدود الخلق النفسى . فما هى المراحل التى تجتازها عملية الخلق نفسها ، وما هى العوامل الفعالة فى هذه العملية ؟ والسؤال الثانى متوقف على الإجابة على السؤال الأول .

مراحل عملية الخلق : يختلف أسلوب الخلق لدى كثير من الناس : فبعضهم يصل إلى تركيباته الخلاقة بعد تفكير مضنى متدرج . والبعض الآخر يصل إليها دفعة واحدة، ثم يحتاج بعد ذلك إلى أن يحقق التفاصيل . الإعداد — فى النوع الأول — يسبق الخلق ، ويتبعه فى النوع الثانى . النوع الأول ينتقل من التفاصيل إلى الكل والنوع الثانى من الكل إلى التفاصيل[٤] . ومن النوع الأول داروين ، ومن النوع الثانى ولاس وشوبان . فشوبان — كما تقول عنه جورج صاند — « كان الخلق بالنسبة إليه تلقائيا ، معجزاً ، يجده دون أن يبحث عنه ، ودون أن يتوقعه ، وكان يأتى

---

(١) Traité de Psych. Dumas. p. 427.

(٢) Lowes: Road to Xanadu.

(٣) Downey: Creative Imagination p. 161

(٤) Downey: Ibid. p. 159

كاملا ، مفاجئاً ، جليلا » [١] وهذه السمات التى تعزوها « صاند » إلى عملية الخلق بالنسبة إلى شوبان ، نكاد نجدها فى جميع صور الخلق بدرجات متفاوتة ؛ بل إن التلقائية طابع أساسى يميز جميع صور الخلق . وكثير من عمليات الخلق تتم كاملة والفنان فى حالة عدم وعى كامل بها . . . كأن تتم فى النوم وذلك مثل قصيدة « كوبلا خان » Kubla Khan التى أتمها كولردج وهو نائم ، وقصيدة « المرأة تتكلم » [٢] للشاعر ماسفيلد الذى استيقظ من نومه لينقلها من صورتها التى نقشت فى مخيلته أثناء النوم . وكثير من الفنانين يحدثوننا عن أنهم لا دخل لهم إطلاقاً فى منتجاتهم الفنية بل يتلقفونها من مصادر مجهولة . فهذا ألفرد دى موسيه يقول إن « المرء لا يعمل وإنما ينصت» فكأن الخلق لا يتطلب منه جهداً وما عليه إلا أن ينصت إلى الهاتف الخفى الذى يعمل له . وهذا لامرتين سأل صَديقاً له يوماً من الأيام « ما تفعل واضعاً راسك هكذا بين يديك ؟ » فأجابه الصديق : « أفكر » فقال لامرتين : « هذا أمر عجيب ! . . أما بالنسبة إلىّ ، فإنى لا أفكر أبداً . وإنما أفكارى تفكر لى ! » وهذا ڤانسنت ڤان جوج — الرسام الهولندى المشهور يقول « إنهم يعتقدون أنى أتخيل . . . هذا غير صحيح . . . إننى أتذكر [٣] » فكأن عملية الخلق بالنسبة إليه ليست غير عملية تذكر . ولو انتقلنا من المجال الفنى إلى المجال الفلسفى والعلمى لوجدنا نفس هذا الطابع التلقائى المميز لعملية الخلق . فهذا برتراند رسل Bertrand Russel العالم الرياضى الفيلسوف يجيب على سؤال متعلق بمرحلة الكشف العلمى بالنسبة إليه فيقول « فى كل عمل خلاق قمت به . . كانت تواجهنى أولا . . مشكلة . . لغز محير . ثم تأتى مرحلة من التطبيق المركز الإرادى ، تتضمن جهداً كبيراً . وبعد هذا تمر فترة خالية من التفكير الواعى . وأخيراً : الحل . وهذه المرحلة الأخيرة كانت تأتى فى العادة فجاءة » وهذا السير فلندرز بترى J. Flinders Petrie العالم فى الآثار المصرية يوضح نفس النقط التى قال بها رسل « إن عملى تاريخى فى غالبيته . ولم أحاول

(١) Ribot : p. 44.

(٢) المرجع السابق ذكره. Downey: Ibid. p. 169.

(٣) Irving Stone : Lust for life. Pocket Book edition: 1946. p. 277.

قط أن أبت — ارتجالا — فى مشكلة من المشاكل. وإنما أحشد المواد. وأضع المشكلة فى صيغة محدودة ما أمكن، ثم أتركها جانباً إن لم يتضح لى حل، ومن وقت لآخر، أقوم بتصفحها لكى أجدد من ذاكرتى وأقويها. وبعد انتظار أيام، أو سنوات، أحس فجاءة بشعور يدفعنى إلى تصفحها مرة أخرى؛ ثم يجرى كل شىء بعد ذلك فى يسر وهوادة. ويكون فى مقدورى أن أكتب بلا جهد...»[١]

ولا تبين لنا هذه الأمثلة التى سقناها مراحل عملية الخلق بوضوح وإن كشفت لنا عن بعض الخصائص الجوهرية لها. ولقد قام C Patrick بدراسة لعملية التفكير الخلاق بين عدد من الفنانين[٢] ونشر هذه الدراسة بعنوان «التفكير الخلاق لدى الفنانين» فى مجلة علم النفس الأمريكية ١٩٣٧ [الجزء الرابع من ص ٣٥ — ٧٣] وكان يجعل الفنانين يخططون صورهم وهم يعبرون عن أفكارهم بصوت مرتفع، إلى جانب أنه كان يسألهم أسئلة تتعلق بتطبيقاتهم المعتادة. ولقد استخدم Patrick لهذا الغرض ٥٠ فناناً محترفاً و ٥٠ فناناً مبتدئاً تنقصهم المرانة. وكشفت التقارير عن أربع مراحل للتفكير الخلاق هى: الإعداد — الحضانة — التنوير — التحقيق. ولقد حدد جراهام ولاس[٣] هذه المراحل كالآتى: (١) الإعداد: وتنسب إلى دراسة المشكلة فى مظاهرها الجوهرية والنظر فى مشاكل مماثلة لها وفى حلولها. (٢) الحضانة: بعد الخطوة الأولى، يدع المفكر المشكلة جانباً. ويترك النشاط العقلى اللاشعورى يعمل عمله فى حل المشكلة. (٣) التنوير: وهذه المرحلة ترجع إلى ظهور ما يسميه ولاس «بالفكرة الصالحة» التى تأتى من مصدر مجهول ويكون المفكر فى حالة توقع لبزوغ الحل المطلوب. (٤) التحقيق: عندما تظهر «الفكرة الصالحة»، يختبرها المفكر على ضوء الحقائق المعروفة.

الواقع أننا لا نستفيد كثيراً من هذه المراحل التى يعرضها ولاس، فيما يتعلق

---

(١) Hepner: Psychology applied to life and work. p. 406.

(٢) Ibid: هامش ص ٤٠٧

(٣) Graham Wallas: The Art of Though. 1926
فى Hepner المرجع المذكور من قبل p. 404.

بمقومات عملية الخلق نفسها . إذ أنها ليست غير الأشكال الخارجية لحسب للعملية ؛ ولا بد لنا من تفهم العوامل الداخلية الفعالة لها . والشروط اللازم توافرها من أجل تحقق عملية الخلق .

العوامل الفعالة فى عملية الخلق النفسى : يقسمها ريبو Ribot ثلاثة أقسام : (١) عوامل عقلية (٢) عوامل انفعالية (٣) عوامل لاشعورية مضيفاً إلى هذا التقسيم الثلاثى مبدأ الوحدة الذى يربط بين العوامل المختلفة . ولا يتفق راى Rey مع ريبو على تسميتها بالعوامل ويذهب إلى تسميتها بالشروط الملائمة . واختلافه عن ريبو — كما يقول [١] — ليس مجرد اختلاف لفظى . وإنما اختلاف ناشىء عن طبيعة فهميهما لمعنى الخلق . وهذا ما سنعرض له فيما بعد . إلى جانب أن Rey يضيف إلى هذه العوامل الثلاثة التى يعرض لها Ribot شروطاً أخرى وجد من الضرورى عدم إغفالها لما لها من تأثير فى عملية الخلق سنبدأ إذن بعرض هذه العوامل الفعالة أو الشروط الملائمة لعملية الخلق .

(١) العوامل العقلية : لتأثير النشاط العقلى فى عملية الخلق مظهران : الأول هو التحليل فيما يتضمنه من انتباه انتقائى أو تجريد . . إلخ والثانى هو التركيب بما يتضمنه من تداع للأفكار أو حكم أو برهنة . . إلخ . والتحليل المقصود هنا نوع من الانتقاء الغائى الذى يستهدف غرضاً بعينه . « فالنفس تعزل بعض التفاصيل و بعض الأشكال و بعض الوسائل ، وهى على وعى بين بالغاية التى تستهدفها » [٢] ؛ لا مجرد التحليل إلى عناصر بغرض الكشف عن هذه العناصر . والواقع أن التحليل — على هذا النحو — مصاحب للحياة العقلية فى كل مظاهرها بل هو — كما يقول راى Rey « وظيفة عامة للحياة النفسية » [٣] . وله صور مركبة معقدة لا مجال للتحدث عنها هنا أما التركيب فمسألة خاض فيها الباحثون كثيراً وتعرضت لدراسات واسعة بفضل الدراسة الارتباطية . ولكن لا يهمنا من التركيب هنا إلا هذه الناحية الضيقة

---

(١) Traité de Psych. السابق ذكره p. 437 (٢) Ibid. p. 442.

(٣) Ibid 443

« ما هى صور التركيبات التى تقدم لنا ارتباطات جديدة وبأى التأثيرات تتكون ؟ »[١] وهذا سؤال لا يمكن الإجابة عليه إلا مع بقية العوامل جميعاً من عقلية وانفعالية ولاشعورية متضامنة . إذ أننا نلاحظ من هذا السؤال أننا نقتصر على الارتباطات الجديدة وهذا ما تفسره جميع العوامل . إلا أن ريبو يذهب إلى القول بأن هناك عنصراً يعد جوهرياً — بالنسبة إلى عملية الخلق — فى المجال الذهنى هو ملكة التفكير بالتمثيل Analogie والتمثيل[٢] — فيما يذهب ريبو — نوع من المشابهة فالمشابهة جنس والتمثيل نوعها . وهو أداة لا حد لها للخلق . ويستند التمثيل بين شيئين إما إلى كمية الصفات المقارنة بينها أو إلى كيفها أو قيمتها أو يستند إلى ما يسمى بإسقاط الحد الأوسط . فالمماثلة بين ا ب حـ ء هـ وبين س ص ا ر ع مماثلة قائمة على الصفة المشتركة ا . وبين س ص ا ر ع وبين ك ى ع ر ف على الصفة المشتركة ع . وأخيراً هناك مماثلة تقام بين ا ب حـ ء هـ ، ك ى ع ر ف بدون أى سبب آخر غير المماثلة المشتركة مع س ص ا ر ع[٣] . وهذا التمثيل بصوره الثلاث يؤدى إلى تجميعات وارتباطات جديدة كل الجدة وإلى ابتكارات أصيلة للغاية . ولو أخذنا المذاهب الميتافيزيائية مثالا على ما نذهب اليه لوجدنا المصداق على ما نقول . فالميتافيزياء ليست إلا منهجاً تمثيلياً للتفكير بمعنى أنها « تتخذ تصورات مستخلصة من شكل بعينه من أشكال التجربة أو علاقة ما فى التجربة ، وتمتد بها إما من أجل القول بشىء بصدد طبيعة « الحقيقة » أو من أجل افتراض طريقة ممكنة للتوفيق أو الربط بين تجارب أخرى ذات أشكال تختلف عن تلك التى استخلص التصور منها فى الأصل »[٤] وله أشكال متعددة فى المذاهب الميتافيزيائية لا نجد محلا لعرضها هنا . غير أن ريبو يرد الأنواع المختلفة للتمثيل إلى طرازين رئيسين الأول التشخيص والثانى التحويل

ا — التشخيص والتشخيص عملية انتقالية — كما يقول ريبو تنتقل منا إلى الأشياء ؛ وتقوم على افتراض « أن فى كل ما يعطينا علامة

---

(١) المرجع السابق ذكره Ribot p. 19. (٢) Ibid p. 22

(٣) Ibid p. 23 (٤) The nature of metaphysical thinking: D. Emmet: 1945. p. 5

على الحياة ، وفى كل ما ليس بحى ، رغبات وعواطف و إرادات مماثلة لما لنا من رغبات وعواطف و إرادات ، وهى تعمل — مثلنا — هادفة إلى أغراض بعينها .»(١) وكلنا اختبرنا هذه الفترة « الحيوية الكونية » التى نجدها واضحة عند الأطفال والبدائيين وهى المعين الذى لا ينضب للأساطير والخرافات وعدد كبير من أشكال الخلق الفنى ، بل نستطيع أن نقول — مطمئنين — إن شيئاً من الأشياء المخلوقة أو المبتكرة لا تخرج عن أن تكون Ex analogia humanis سواء أكانت فنية أم عملية أم فلسفية . وقد يبدو هذا القول مقبولاً بالنسبة إلى صور الخلق الفنى أو الفلسفى أما العلمى فقد يبدو مستغرباً . ولكن ها هى ذى الفيزياء المعاصرة بعد ماوصلت إليه من نتائج فى المعرفة الوضعية التجريبية ، تدرك أنها ما تزال تبحث فى طبيعة الظلال الإنسانية الملقاة على صفحة المجهول الممتد أمامها . هذا أدنجتون العالم الفلكى المشهور يقول(٢) « لقد وجدنا أنه حينما ازداد تقدم العلم ، لم يكتسب العقل من الطبيعة إلا ما كان قد وضعه فيها من قبل . . . ولقد عثرنا على آثار أقدام غريبة على ضفاف المجهول . فاستنجدنا بالنظريات العميقة ، الواحدة تلو الأخرى ، لتفسير هذا الذى عثرنا عليه . وأخيراً نجحنا فى تركيب المخلوق الذى ترك آثار أقدامه . وها هوذا ! إنها آثار أقدامنا » .

ب — أما التحويل : فهو عملية عامة ذات أشكال متعددة ، ولا تنتقل من الذات المفكرة إلى الموضوعات « كما فى حالة التشخيص » و إنما من موضوع إلى آخر ، ومن شىء إلى شىء ؛ وترتكز جزئياً على النواحى المتشابهة فى كليهما(٣) . ولا شك أن هناك أسساً نفسية تستند إليها هذه المشابهة كما أن هناك مستويات خارجية أيضاً لها تأثيرها ، ولسنا نثير هذه المشكلة لكى نجيب عليها و إنما لكى نوضح أن جميع العوامل العقلية ليست عوامل منعزلة تعمل على انفراد بل إنها تستند إلى عوامل أخرى من

(١) Ribot: Ibid p. 23.

(٢) A.S. Eddington: Space, Time and Gravitation 1920. pp. 200-201

(٣) Ribot المرجع السابق ذكره p. 24

غير طبيعتها ؛ ولا يمكن تفهمها إلا فى نطاق النشاط النفسى العام كوحدة تنظيمية متكاملة .

٢ — العوامل الانفعالية : جميع صور الخلق تتضمن عناصر وجدانية بدونها يستحيل كل خلق(١) . ولتأثير الحياة الواجدانية فى الخلق مظهران رئيسيان : (ا) إما عن طريق الوقائع الوجدانية التى تمتزج بكل عمل ابتكارى . (ب) وإما عن طريق الميول التى توجد فى أصل الاتجاهات الكبرى التى يمكن أن يخوضها النشاط الابتكارى (٢) . تأثير الحياة الوجدانية على الابتكار تأثير لاحد له ، إذ تتدخل فى مجال الابتكار بأكمله وبدون أيما تقييد (٣) . هذا إلى جانب أن للحياة الوجدانية القدرة على استعادة صور جميع الأحداث الماضية . ولا تعود إلى الحياة من هذه الصور إلا أشدها إثارة أو استمالة من الأخرى . وهذا ما يسمى باسم « قانون الاهتمام » الذى هو فرع من قانون « إعادة التكامل » وإن كان القانون الأول ذا فائده فى عملية الخلق بعكس القانون الثانى الذى قد يعد عقبة دون الخلق ؛ كما تكون الذاكرة الفنية سداً يحول دون الخلق . إذ أن الخلق أو الابتكار — كما يقول راى Rey — ليس وظيفة لاتساع الحياة العقلية (٤) وامتداد أفقها وإنما لعمقها .

لكى يتم الخلق إذن لابد من توافر حاجة أو دافع أو ميل أو حافز أو انفعال ، أو عاطفة ما . . . أو أى عنصر آخر من عناصر الحياة الوجدانية ، من أجل استثارة صور ذات ارتباطات معينة . وما قلناه بصدد العناصر العقلية نعود إلى ذكره بصدد عناصر الحياة الوجدانية . وهو أن هذه العناصر مهما كانت قيمتها فى مجال الخلق إلا أنها لا تعمل على انفراد ، وإنها فى نطاق النشاط النفسى العام .

٣ — العامل اللاشعورى : لا يوجد خلق حيث لا توجد تلقائية . وهذى التلقائية هى التى توحى بالعامل اللاشعورى . ويسمى هذا العامل بالإلهام ، والتلقائية

---

(١) Ibid 27.

(٢) Traité de Psych. p. 448.

(٣) Ribot 26. المرجع السابق ذكره

(٤) Traité de Psych. p. 449



إلهام الشاعر بريشة المصور الفرنسي نقولا پوسان (١٥٩٤— ١٦٦٥)
أبولو إله الفنون الجميلة وعن يمينه ربة الشعر وعن يساره الشاعر وهو يخط ما يمليه عليه الإله

—أو عنصر المفاجأة— هي الطابع الجوهري للإلهام . والواقع أن هذه التلقائية،ظاهرية أكثر منها تلقائية حقيقية . إذ أن هناك أمداً طويلا من الإعداد الشاق والجهود المستمرة ، سبق هذه اللحظة التلقائية المفاجئة بل هو شرط لهـا . ويذهب ريبو Ribot إلى أن للإلهام — إلى جانب عنصر التلقائية والمفاجأة — صفة أخرى تميزه هي « اللاشخصية » وهذه الصفة « تكشف عن قوة عالية على الفرد الواعي ، غريبة عنه ، وإن تكن تعمل به »[1] غير أن هذه الصفة اللاشخصية التي للإلهام لا بد أن تستتبع بعد ذلك بلحظة يتملك فيها الشعور الواعي عناصر الإلهام اللاشخصي . ولايتم هذا إلا بتوافر جهد طويل شاق، ومن هنا قيل « إن العبقرية صبر طويل » فسيطرة الوعي على الانتاج اللاشعوري إذن ، أمر لابد منه بالنسبة لـكل رجل خلاق[2] ولهذا ذهبت الآنسة Cowell إلى تعريف الشاعر — تعريفاً علمياً — بأنه « رجل ذو حساسية غير عادية وشخصية لاشعورية إيجابية تغذى وتتغذى بوعي لا يقاوم »[3]

ويظهر أثر اللاشعور واضحاً في عمليات الخلق التي تحدث أثناء النوم كقصيدتي كولردج وماسفيلد ، ولمـا كانت الأحلام نتيجة نشاط لاشعوري في الغالب — معتبرين أن اللاشعور هو القاعدة التي تستند إليها كل من الأحلام وأحلام اليقظة ارتبط الحلم بعملية الخلق ، بل لقب[4] جميع المبدعين العظام بالحالمين سواء كانوا شعراء أو فلاسفة أو علماء .

٤ — التأثير العضوي والوراثة : من الصعب تحديد العوامل العضوية المختلفة للخلق . فهناك بعض المخترعين والفنانين يتسمون بصفات جسدية معينة ، من الخطأ تعميمها وجعلها أساساً أو شرطاً للعبقرية . والدراسات من هذه الناحية تكشف عن تناقض لايمكن معه أن نتأدى إلى تحديد علمي دقيق . وحتى الدراسات التشريحية الفسيولوجية للعبقرية[5] دراسات تستحق منا موقف الحذر ، وخاصة ونحن نعرف

(١) Downey: Creative Imag. P. 166. (٢) Ribot: Imag. Créat. p. 44.
(٣) Ibid p. 167. (٤) Creative Unconscious: Hanns Sachs. p. 11.
(٥) Traité de Psych. Dumas. p. 456.

أن ملكة الخلق النفسى ليست ذات وظيفة أولية بسيطة نسبياً كالإحساسات البصرية أو السمعية مثلا ؛ وليس لها بالتالى مركز معين فى الدماغ بل ونخشى أن تتأدى بنا الدراسة التشريحية الفسيولوجية إلى اعتبار العبقرية اعتباراً مرضياً ، إلى جانب أن المقام لايتسع لمناقشة هذه الناحية .

٥ — تأثير البيئة الاجتماعية : للبيئة الاجتماعية أثرها فى العناصر النفسية للنفس الإنسانية على وجه العموم ؛ ومن هذه الناحية فحسب يمكن أن نتحدث عن تأثيرها غير المباشر فى عملية الخلق. ولا يمكن أن يحدد هذا التأثير إلا من هذه الناحية وحدها. أما تأثير البيئة المباشر على عملية الخلق نفسها ، فلا يؤيده ما يذهب إليه راى Rey من أن كثيراً من الاكتشافات العلمية الكبرى قد وجدت فى عصر واحد تقريباً بين علماء لم تكن بينهم أى صلة ، ولا يؤيده أيضاً وجود مدارس فنية أو أدبية أو علمية ... الواقع أن تأثير البيئة الاجتماعية المباشر على عملية الخلق ، قد يكون فى الصورة التى يتخذها هذا الخلق.أى أن تأثيرها مقصور على الشكل الخارجى فحسب . فللخلق الفنى صور متعددة ، ولكن لكل صورة من هذه الصور ، أشكالا تعبيرية متعددة مختلفة هى الأساس للاختلاف بين مدارس الفن .

٦ — الأصالة الفردية : إلى جانب هذه العوامل التى ذكرناها ، نجد أن الخلق النفسى ، ظاهرة تترك عليها الفردية — بعمق — طابعها الخاص بها ، فالأصالة الفردية عامل فعال فى الخلق . والمشكلة الآن تتلخص فى السؤال الآتى :

ما هى هذه الأصالة الفردية ؟ كل ما نستطيع قوله أنها الصفة العليا للشخصية السيكلوجية بكل ما فيها من مقومات .

***

لاحظنا فى عرضنا للعوامل الفعالة فى عملية الخلق ، أنها لا تستطيع أن تقوم بذاتها ، بل لا بد من تضافرها جميعاً لتحقيق الخلق المنشود . . . إذ أن للخلق طابعاً عضوياً يفترض دائماً مبدأ للوحدة والتركيب . وعلى هذا فالعوامل التى عرضنا لها لا تعمل

على انفراد وليس لها من قيمة إلا باتحادها بينها و بين بعض اتحاداً تركيبياً ليس فى المقدور تحليله إلى عناصره . ولقد قلنا فى بدء حديثنا عن تلك العوامل ، إن هناك اختلافاً فى تسميتها بين ريبو Ribot وراى Rey . فالأول يسميها بالعوامل الفعالة والثانى بالشروط الملائمة . وذهبنا إلى أن التفرقة فى التسمية ليست تفرقة لفظية و إنما تعزى إلى اختلافهما فى فهم مركب الخلق . فراى Rey يذهب إلى أن الخلق أو الابتكار[١] ليس مجرد ارتباط بسيط أو مجرد إعادة ترتيب لعناصر ، و إنما هو أمر أكثر عمقاً من هذا بكثير . هو تركيبات شبيهة بالعضوية تتدخل فيها الشخصية السيكلوجية بطريقة مستمرة ؛ ولا سبيل إلى تحليلها إلى عناصرها أو عواملها الفعالة . وريبو Ribot على الرغم من اعتباره أن كل خلق تخيلى إنما هو ذو طابع عضوى إلا أنه يذهب إلى إمكان تحليله إلى عناصره المكونة له ، إلى جانب افتراضه مبدأ للوحدة يربط بين هذه العناصر. وفى هذه النقطة وحدها يختلف كل منها عن الآخر.

ولقد تكلمنا حتى الآن عن العوامل الثلاثة الفعالة التى قال بها ريبو و بقى أن نعرض لمبدأ الوحدة الذى هو الرابط بين هذه العوامل الثلاثة . ولهذا المبدأ صور ثلاث : ١ ــ الأولى يسميها ريبو بالصورة المتقلبة : وتتمثل فيما يخلقه الحالمون الذين يبنون قصوراً فى الهواء ؛ وفى اختراعات الأطفال التى تخضع لتقلبات الصدفة أو للأهواء الشخصية والصورة الثانية يسميها ريبو بالوحدة العضوية : ويهمنا فى هذا النوع الثانى « عنصر الانتباه » الذى يعتبر — فى نظر ريبو — مبدأ الوحدة الحقيق إذ أنه يكون بمثابة « مركز ثابت للجذب يجمع حول الفكرة الرئيسية للصور ، ارتباطات وأحكاماً وميولا وجهوداً إرادية[٢] » .

والواقع أن الانتباه ـ أو ما يمكن أن نسميه نحن بالنشاط الذهنى عامة ـ يلعب دوراً كبيراً . وهذا الانتباه بحسب تسمية « ريبو » إما تلقائى طبيعى ، لا يتطلب جهداً ، و يستند فحسب إلى ما يثيره فينا شىء من الأشياء من اهتمام ؛ و إما إرادى ،

(١) Traité de Psych. p. 437—438

(٢) Ribot : Imag. Cr. p. 70

مفتعل ، يتطلب جهداً وعملا . وهاتان الناحيتان سبق أن عرضنا لهما فى مراحل الخلق والانتقال من اللاشعورية التلقائيـــة إلى مستوى الشعور الذى يستلزم جهداً . وتتضح أهميـــة « الانتباه » كعامل ثبات ومبدأ وحدة مما نعرفه من تنوع الحالات النفسية وثرائها وما تضمه من عوامل مختلفة وعناصر متباينة وما يحدث لها من تفاعل وتضافر أو تنافر ومقاومة . نستطيع أن نعتبر الانتباه عامل ثبات بالنسبة إلى هذه الأنحاء والتيارات المختلفة فى الشخصية السيكلوجية . والصورة الثالثة من صور مبدأ الوحدة صورة مرضية تقريباً تظهر فى حالة تسلط فكرة ثابتة على مجرى الشعور العام .

الأسس النفسية للخلق : مما تقدم يتبين لنا أن الخلق ليس إلا استخدام جميع وظائف وعمليات وعناصر الحياة النفسية استخداماً يرتفع بها جميعاً إلى وحدة تنظيمية متكاملة . فعملية الخلق أو الابتكار ـ على حد تعبير راى Rey « هى الحياة العقلية نفسها »[١] إلا أنه يفرق بين شكلين جوهريين لهذه الحياة : فى الشكل الأول تكون الحياة سلبية بحتة ، وليست غير أداة للبقاء والتكرار والعادات . إلا أنها فى الشكل الثانى تحاول أن تتفوق على ذاتها وتتضخم وتتحول لكى تصبح شيئاً جديداً بالنسبة إلى ما كانت عليه من قبل[٢] . ولقد عرضنا من قبل إلى أن الخلق فى جوهره وظيفة تركيبية للحياة النفسية بأكملها ، وإذا كنا قد رأينا أن الخلق يستخدم — كمواد له — جميع عناصر الحياة النفسية ومقوماتها ، بل يكون مشروطاً بها ، أمكننا ، مطمئنين ، أن ننتهى مع سياى Séailles إلى أن قدرة الخلق أو « العبقرية ليست إلا الصورة العليا لحياة النفس » وأن قوانين العبقرية ليست — كما وضح ذلك فى كتابه « العبقرية فى الفن » — إلا القوانين العامة للحياة النفسية . ومن هذا يتضح لنا سخف القول بأن للقدرة على الخلق أساساً واحداً ترتكز عليه أى القول « بغريزة للخلق » فهناك — كما يقول ريبو Ribot — « حاجات وميول ورغبات مشتركة بين جميع الناس فى مقدورها

---

(١) Traité de Psych. p. 641

(٢) Ibid.

بالنسبة إلى فرد معين ولحظة معينة أن تؤثر في فعل مبدع. ولكن لا توجد حالة نفسية خاصة يجوز أن تكون غريزة خلاقة . . . ماذا تكون — حقاً ؟ كل غريزة لها هدفها الخاص: الجوع ، العطش ، الغريزة الجنسية ، الغرائز النوعية فى النحلة والنملة وكلب البحر ، تتألف جميعاً من مجموعة من الحركات المكيفة من أجل غاية محددة لا تتغير أبداً . والآن : ما هى تلك الغريزة الخلاقة على وجه العموم ، والتى يمكن — على سبيل الفرض — أن تنتج أوبرا أو آلة أو نظرية ميتافيزيائية أو نظاماً مالياً أو خطة كفاح عسكرى وهلم جرا . إنها محض وهم . ليس للعبقرية الابتكارية من مصدر واحد وإنما مصادر »[١] ولكن الدكتور هيرش Hirch بحسب مذهبه العام[٢] لا يتفق مع هذا الرأى ويذهب إلى أن هناك « نشاطاً خلاقاً عاماً تحت كل ابتكار ، عملية عادية نفسية خلاقة هى الدليل لجميع الخطوط المخصصة للعبقرية ، حافزاً فطرياً يبعث العبقرى على الخلق بدافع لايمكن مقاومته ، لا لأنه يرغب فى هذا بل لأن هذا من المحتم عليه »[٣] وهو يسمى غريزة الإنسان — وإن لم يرتض الغريزة لقباً لها — بالذكاء الخلاق الذى هو الحافز الأولى المسئول عن جميع صور الخلق أو الابتكار . ومقدماتنا فى هذا البحث تتأدى بنا إلى أن الخلق ليس له أساس واحد وإنما يرجع أولا إلى الحاجات والميول والأهواء والرغبات ثم ثانياً إلى إمكان استعارة الصور التى تتجمع فى ارتباطات جديدة[٤] استعادة تلقائية ، وهذه تخضع لعوامل أو شروط متعددة .

تعد الحاجات والرغبات والأهواء والميول إلخ... أسسا لعمليات الخلق ولكل واحد منها شكل معين من أشكال الخلق يختلف باختلاف المادة التى يتحدد بها الخلق . فالحاجة إلى التوسع أو الامتداد سواء أكان فرديا أم اجتماعياً — تبعث على الابتكارات الحربية والتجارية والصناعية مثلا والحاجة إلى المعرفة والتفسير تخلق الأساطير[٥] والديانات

---

(١) Ribot: Imag. Créat. p. 36. ، (٢) فى كتابه : Genius and Creative Intelligence

(٣) Ibid p. 305. (٤) Ribot: Imag. Créat. p. 261

(٥) راجع فى هذا العدد مقال أحمد أبو زيد : التحليل النفسى للأساطير ص ٢٣٣ – ٢٥١

والمذاهب الفلسفية والفروض العلمية والغريزة الجنسية معين لا ينضب لكثير من صور الخلق ، وخاصة الفنى منها . ولقد قلنا إن أشكال الخلق تختلف باختلاف المادة التى يتحدد بها الخلق فنجد مثلا اللغة التى تعد مادة للتعبير عن صور الخلق فى المذاهب الأصلية فى الفلسفة وتعاليم الأديان الكبرى وفى الشعر والدراما ومختلف صور الأدب ، وكذلك المواد التى تستخدم فى النحت والرسم والبناء ؛ والرموز المستخدمة فى المنطق والرياضيات والموسيقى ؛ والأدوات والآلات التى تستخدم فى الابتكارات والمكتشفات العلمية ، ثم إلى جانب هذه نجد الجسم الإنسانى نفسه الذى يعد مادة تتحدد بها صور الخلق فى حالة التمثيل والرقص الجمالى ؛ وكذلك الأجسام الإنسانية متكتلة ، وجماعات الأفراد التى تستخدم كمادة للخلق فى حالة العبقرية العسكرية أو العبقرية السياسية[(١)] .

كل خلق إذن — أو ابتكار — إنه هو نتيجة لحاجة أو دافع ما من دوافع النفس، يهدف إلى غاية خاصة به ، ويتخذ لتحققه خارجياً شكلا تلقائياً مفاجئاً فى مظهره ، وإن تضمن إعداداً داخلياً لاشعوريا . وتفسير فرويد للخلق[(٢)] — الذى يماثل تفسيره للأحلام — باعتباره نتيجة لرغبات غير محققة كبتت من جراء حواجز اجتماعية معينة ، تفسير لا ينطبق إلا على شكل محدود ضيق من أشكال الخلق النفسى . فنى مقدورنا مثلا أن نفسر قصيدة « القنبرة » لشيلى على هذا الأساس ، ولكن كيف يتأتى لنا تفسير التعبيرات الإبداعية الكبرى فى العلم والفلسفة والحياة العملية . هذا إلى جانب أن الخلق سيكون مستحيلا ومنعدماً فى عالم سوى لا كبت فيه ولا فشل ولا حواجز اجتماعية . ولكننا قد رأينا فيما تقدم أن الخلق فى أى صورة من صوره إنما هو مرتبة عليا للحياة النفسية بأكملها تتضافر فيها جميع عناصر تلك الحياة. فهو إذن عملية سوية. والعبقرية بالتالى ليست مرضاً نفسياً أو عصابا بل ظاهرة نسيج وحدها sui generis على حد تعبير الدكتور Hirsch

* * *

(١) Kirsch: Genius and creative intelligence p. 233.

(٢) راجع فى هذا العدد مقال مصطفى اسماعيل سويف: التحليل النفسى والفنان ص ٢٨٢ — ٣٠٢

مما تقدم يتبين لنا أن دراسة عملية الخلق النفسى، تستلزم الإلمام بكل عناصر الحياة النفسية ؛ لأنها — كما قلنا من قبل — الصورة العليا للحياة النفسية . وجميع صور الخلق أياً كانت، بسيطة أو معقدة، ليست غير توتر نفسى عام تتضافر فيه جميع مظاهر النشاط النفسى فى شكل تنظيمى تركيبى . والاختلاف بين أشكال الخلق المتنوعة يعزى إلى الاختلاف فى الدوافع العامة — من فردية أو اجتماعية — ثم إلى الاختلاف فى المواد التى تتخذ لتحقيق الخلق تحقيقاً خارجياً . وتجتاز عملية الخلق مرحلتين أساسيتين : مرحلة تلقائية ومرحلة شعورية ؛ وغالباً ما تكون المرحلة الثانية هى المرحلة التلقائية ولكن على الرغم من عنصر المفاجأة الذى تتسم به هذه المرحلة الأخيرة، إلا أنها مفاجأة ظاهرية فحسب ؛ إذ هى ثمرة لإعداد طويل فى اللاشعور .

Résumé

MAHMOUD A. EL-'ALEM : LES BASES PSYCHOLOGIQUES DE LA CRÉATION

Après avoir discuté l'explication associationniste de la création mentale qui repose sur une nouvelle combinaison d'éléments inchangés, l'auteur insiste sur les transformations profondes subies par la vie psychologique tout entière en vue de l'élaboration et de l'achèvement de l'acte créateur. Toute création est une restructuration au sein de laquelle s'organisent et s'intègrent de nouvelles fonctions. La création est la forme la plus élevée de la vie mentale maintenue à un haut niveau de tension.



علم النفس والحياة

الفن فى خدمة العلاج

من طرق العلاج الحديثة تكليف المريض فى حدود طاقته القيام ببعض الأعمال ومزاولة بعض الصناعات اليدوية ، ومما لا شك فيه أن صرف المريض عن التفكير فى مرضه وفى آلامه الجسمية يساعد على الشفاء العاجل . وأفضل وسيلة لذلك بعث اهتمامات واقعية عملية تقاوم وساوس المريض وهواجسه . ولكن قد يعجز المريض عن بذل المجهود العضلى الذى تقتضيه هذه الأعمال اليدوية أو قد يكون من المتعذر القيام بهذه الأعمال داخل الغرفه التى يمضى فيها المريض معظم وقته . وقد حكم على كثير من المرضى بملازمة فراش المرض ساعات طويلة فى حالة عجز وعزلة ، لا يعودهم فى وحشتهم سوى أشباح الأفكار المضنية المقلقة . ويلاحظ أن فى المستشفيات الحديثة يكون تصميم الغرف بحيث تبدو الجدران المعقمة ملساء لا نتوء فيها ولا بروز يستلفت نظر المريض ويلهيه ، إذ أن معظم أثاث الغرفة داخل الحائط . ففى مثل هذا الوسط يرتد تفكير المريض إلى نفسه فيتركز فى الأعراض التى يشكو منها فتتضخم فى شعوره وتسوء حالته .

* * *

منذ ثمان سنوات اضطر أدريان هل ، وهو فنان مشهور ، إلى البقاء مدة طويلة فى مصحة للأمراض الصدرية . وفى أثناء نقاهته أخذت أصابعه تتلهف على مسك القلم والورق وباقى أدوات مهنته . فكان يشعر شعوراً ملحاً بالحاجة إلى التصوير والرسم ليعبر عن التصورات الجامحة والأخيلة الثائرة التى كانت تشتعل فى ذهنه وتتأجج بتأثير مرضه . وبعد أن آنس هل من طبيبه العطف والتشجيع أخذ يرسم ويصور وكان لهذا العمل أثره المهدىء المرفه مما أدى إلى تحسن ملحوظ فى حالته الجسمية والنفسية . وفيما يلى ملخص الكتاب الذى نشره أخيراً : « الفن يقاوم المرض » .

ليس مستر هل كاتباً محترفاً فلم يوفق كل التوفيق فى رواية قصته وسبك حوادثها وتجنب التكرار ، كما أنه ليس طبيباً لكى يتوخى الدقة العلمية فى عرض آرائه. غير أنه على الرغم من كل ذلك توصل بنفسه إلى اكتشاف هام ونجح فى إثبات قيمته فى نظر زملائه المرضى أولاً ، ثم بعد شفائه بنشر رسالته بين المرضى الآخرين ، مهاجماً ما تنطوى عليه أنظمة المستشفيات من جمود وصرامة وروتين ؛ وقد نجح فى إقناع أعضاء بارزين من أسرة المهن الطبية كما أنه فاز بمعاونة لجنة الصليب الأحمر البريطانى.

والعلاج بالاشتغال سهل التطبيق لأن أغلب الناس معتادون الاشتغال بعمل ما ويسهل تدريبهم على أعمال آلية عملية . أما العلاج بالفن فإنه أصعب تطبيقاً إذ يصطدم المعالج فى معظم الحالات بامتناع المريض بحجة أنه لا يحسن الرسم والتصوير. ولكن على المعالج أن يتغلب على هذا الامتناع ويكتسب ثقة المريض بلطف حديثه ولباقته ، وقد بسط أدريان هل فى كتابه نظاماً مرناً يجب على أساتذة الفن أن يتبعوه ليطلقوا قوة الابتكار فى الطفل وحمله على التعبير عن رغباته وانفعالاته بواسطة الرسم والتصوير .

وأهم خطوة فى سبيل إيقاظ الميل إلى التعبير التصويرى بعث الثقة بالنفس ثم شرح مسائل فنية بسيطة وأخيراً حث المريض على الرسم والتصوير بأى شكل كان وبكل ما أوتى من جرأة ، دون التقيد بأساليب معينة، غير حافل بما تتضمنه الصورة من غرابة وشطط . وقد يكون التقدم الفنى والجسمى سريعاً ولكن هذا التوازى فى التقدم لا يتحقق دائماً فقد لاحظ هل أن قدرة المريض على التخيل والابتكار كثيراً ما ترتفع إلى مستوى عال فى حين يكون المريض على درجة كبيرة من الضعف والخور. ومن تباشير الشفاء خفض الحدة التخيلية والعودة إلى تصوير هادىء متزن . ويبدو لمستر هل أنه من الصعب تفسير التفاوت العظيم بين ما يفيض عنه خيال المريض من تصورات شعرية ورؤى كشفية وما ينتجه من ترهات ورسوم فاترة خامدة عند ما تتحسن صحته .

والطريقة التى يقترحها هل أشبه ما تكون بالطريقة التى اصطنعها الفنان النمساوى تشيزك فى مدرسته لحمل الأطفال على التعبير بوسائلهم الخاصة عن رغباتهم ومخاوفهم وتصوراتهم للعالم الخارجى . وقد أدى مجهود تشيزك الذى استغرق عشرات من السنين إلى تحديد مميزات فنّ الأطفال وتوضيح مزاياه فى التربية وفى تنمية القدرة على تذوق الجمال . وقد أخذت طريقة تشيزك تطبق فى رياض الأطفال وفى مدارس التربية الحديثة .

* * *

وليس هذا العلاج العملى أو الابتكارى سوى أحد وجوه العلاج العام . وإذا كان المريض متعباً منهوك القوى فهل يسوغ فى هذه الحالة أن نتركه يرتد إلى الوراء يتفرس فى هذه الحوائط البيضاء ؟ وقد سمح للمستر هل أن يختبر ما يحدثه التقدير الفنى ومحاولة تذوق الصور الجميلة من أثر فى نفسية المرضى . فحاول أن يوجه زملاءه المرضى نحو عالم الفن ويثير فى نفوسهم الاهتمام بالصور ، وقد لجأ فى ذلك إلى ثلاث وسائل .

(١) استعمال ألواح الفانوس السحرى الزجاجية (٢) أحاديث ودية تدور حول صور ملونة معروضة على المريض (٣) تنظيم خدمة خاصة بتوزيع « الكارت بوستال » على المرضى المضطرين إلى ملازمة الفراش .

وابتكر إطاراً خاصاً يسمح بتغيير الصور بسهولة يعلق فى غرفة المريض بحيث يتسنى له أن يتأمل فيما ابتكرته مخيلة الفنانين البارزين . وقد ظهر فى الحال ما لهذا الابتكار من أثر حميد فى حالة المريض المعنوية .

غير أن هناك مقاومة عنيفة يجب التغلب عليها وهى مقاومة أنصار التعقيم الشامل ؛ ولكن قد قام الدليل نهائياً على قيمة العلاج بالفن وما يجب عمله الآن هو تعميم هذا العلاج فى جميع المستشفيات والمصحات[١] . وقد قال الدكتور جوفرى مارشال فى الكلمة التى صدر بها الكتاب : أرجو أن يؤدى كتاب المستر هل إلى تنظيم

(١) يجدر بنا أن نذكر بهذا الصدد أن قدماء الهنود كانوا يستخدمون الموسيقى فى علاج المرضى . وكانت تختار القطع الموسيقية وفقاً لمزاج المريض إذا كان حاراً أو بارداً أو رطباً أو جافاً .

ما يقترحه من علاج بحيث يشغل أكبر عدد ممكن من المستشفيات إذ أن اقتراحه يعتبر بحق وسيلة هامة من وسائل معالجة الأمراض والحيلولة دون الضجر والغم. ويتوقع مستر هل حلول اليوم الذى يكون فيه لكل مستشفى ومصحة مكتبة خاصة تتضمن مطبوعات مصورة وكروت بوستال وكتب، كما يكون فى كل مؤسسة علاجية معالج فنى يقوم فيها باستمرار. يجب أن يواجه المريض، سواء فى العنبر أو فى الغرف الخاصة، صوراً فنية، على أن تغير هذه الصور فى فترات معينة كما تغير ملاءات السرير.

قد يكون لكل وسيلة علاجية جديدة ادعاءات مبالغاً فيها ولا يجب أن يعتبر الفن ترياقاً عجيباً يشفى جميع الأمراض. غير أن الميل الفطرى إلى الخلق والإبداع[1] الذى يدفع بالمرء إلى تجسيم الصور التى تلوح فى ذهنه وتشكيلها فى الخارج، هو ميل أساسى تكاد المدنية الحديثة تقضى عليه بأسلوبها الآلى الميكانيكى. إن لإطلاق هذا الميل وتوفير التربة الصالحة لإنمائه أثراً عميقاً فى النفس والجسم، وإذا وجه توجيها رشيداً فإنه يصبح من أقوى عوامل التكامل والتوازن الانفعالى. ويذكر هل فى كتابه فقرة كتبتها فلورانس نيتينجيل سنة ١٨٦٠ فى مذكراتها عن فن التمريض تقول فيها إن أثر الأشياء الجميلة المتنوعة وخاصة الألوان الزاهية فى حالة المريض لم يجد بعد من يقدرونه حق قدره. يقال إن الأثر لا يتجاوز النفس. هذا غير صحيح فالأثر يدرك الجسم أيضا. إننا لا نعلم كثيراً كيف يؤثر فينا الشكل واللون والضوء ولكننا نعلم أن لهذه العوامل كلها أثراً جسميا واضحا. فالتنوع فى أشكال الموضوعات التى نعرضها على المرضى، وفى درجات ألوانها الزاهية لهو وسيلة مجدية من وسائل البرء من الأمراض.

***

طبق هذا المنهج العلاجى الجديد فى المصحات والمستشفيات العامة، ويمكن

---

(١) انظر فى مجلة «الكتاب» عدد نوفبر ١٩٤٦ مقالنا عن تذوق الجمال.

تطبيقه فى علاج بعض اضطرابات الشخصية ، خاصة فى الأطفال ، وليس العلاج عن طريق اللعب إلا نوعا من طرق العلاج بالفن .

وهناك طريقة أخرى فى علاج الأمراض العقلية تعتمد على التمثيل المسرحى psychodramatic therapy ابتكرها العالم الأمريكى الدكتور مورينو وهى إحدى وسائل العلاج النفسى الجمعى group psychotherapy وسنعرض لها فى العدد القادم .

ى . م

نصائح للطلبـــة

١ – كيف تقرأ

يقوم فن الدراسة – فى صورته الواسعة – على تعلم القراءة السريعة والمحكمة معا . وفى مقدور كلّ امرئ أن يدرّب نفسه على أن يقرأ موضوعاً بعينه قراءة سريعة أولية ؛ ثم يتلوها بقراءة ثانية أكثر عناية وإمعاناً .

والقواعد الآتية سوف تعين الطالب على تحسين طرائقه التى يتخذها للقراءة :

١ – هيئ ذهنك قبل البدء فى القراءة ، واسأل نفسك كيف يتلاءم هذا الكتاب أو تلك المقالة مع ما رسمته من خطةٍ لتنمية نفسك وترقيها ؟ أى الأسئلة كان على المؤلف أن يجيب عليها من أجلك ؟ وتذكّر مقالات أخرى عن الموضوع نفسه ؛ وأسأل نفسك عن مقدار الصلة بين هذه المقالة وبين دراساتك السابقة .

٢ – تصفّح الكتاب تصفحاً عاماً شاملا . لاحظ عنوانه بالدقة ، ومكانة المؤلف ، وكتاباته الأخرى ، والسنة التى ألف فيها هذا الكتاب ، والناشر والمقدمة . والطالب الذكىّ هو الذى يقرأ المقدّمة ليعرف لماذا كتب المؤلف الكتاب وليتعرّف منهجه ووجهات النظر التى يرتئى أن لها قيمتها بالنسبة إلى القارئ .

وبعد قراءة المقدّمة ، اقرأ ثَبت المحتويات ، وجُسْ – بسرعة – خلال الكتاب لتلاحظ رؤوس الموضوعات الأساسية الأخرى والرسومات . واحصل على مجمل تخطيطى للكتاب فى ذهنك ولاحظ الأجزاء التى أشار إليها المؤلف إشارة معينه : بحروف ذات شكل خاص أو بحروف كبيرة ؛ وكذلك الآراء التى يريد المؤلف أن

يقنع بها القارئ . وقراءة الكتاب مرتين ، قد يبدو أمراً غير ضروري ، بل ومضيعة للوقت — ولكنّه غير ذلك . لأن القراءة المزدوجة تساعد على تكوين مجالات أكثر رسوخاً وأكثر دواما فى الجهاز العصبى .

٣ — اقرأ بسرعة . واحذر الدراسة « الغافلة المتراخية » . لا تتصور أنك تدرس ، عندما تكون بحسب ممسكا بكتاب فى يدك ناظراً إلى كلماته . وإذا لم يكن فى مقدورك أن تُلقى بنفسك فى دراستك وأن تعمل بإلحاح ونشاط كبيرين ، امتنع نهائيا ؛ وقف أمام نافذة مفتوحة ، أو قم ببعض التمرينات الرياضية .

أجبر نفسك على القراءة السريعة . واستحثها على السرعة . وابدأ — دفعة واحدة — فى القراءة السريعة . وقد يصطدم هذا بوضوح الفهم ، غير أنك لو مضيت فى سبيلك دون تراجع ، لوجدت فى الحال أن فى مقدورك أن تستظهر بالقراءة السريعة ، أكثر مما تستطيعه بالقراءة المتراخية عشر مرات . واستنفاد قدر كبير من الوقت فى الدراسة أقل أهمية بكثير من استنفاد قدر ضئيل من الوقت استنفاداً صالحا على فترات متقطعة ثابتة . لا تتوان . اندفع إليها بسرعة . وعندما تجد نفسك منساقاً إلى أحلام اليقظه أو تأملات لا حل لها استرجع نفسك بحدة وصرامة . اجعل كل انحراف وسيلة لتذكيرك بالعودة ثانية إلى العمل الذى بين يديك .

٤ — نوّع من معدّل سرعة قراءتك . اقرأ الأجزاء البسيطة أو المعروفة من قبل قراءة سريعة ، أو تخطاها بأكملها . ركّز ذهنك فى الأجزاء المهمة والصعبة . وإذا لم تفهم معنى كلمة من الكلمات ، اكشف عنها فى المعجم . وإذا ما وجدت صعوبة فى تفهم مبدأ من المبادئ حاول أن ترسم صورة تخطيطية له ، أو أن تقوم بعمل ملخص لما ذكره المؤلف نفسه . إجعلها قاعدة لك : لا تندفع فى القراءة بمعدّل سرعة منتظمة ، ما لم تكن تقرأ لمجرد التسلية .

٥ — قم بكتابة ملخصات على الهامش ، أو بجر خط تحت الأفكار الرئيسة . حاول أن تلخص آراء المؤلف بألفاظك الخاصة وذلك عن طريق كتابة جملة على الهامش وإنها لخطة صالحة أن تجرّ خطاً تحت العبارات المهمة ، أو خطا عموديا فى

الهامش على الفقرات والجمل المهمة . اقرأ دائما وفى يدك قلم ، حتى يكون فى مقدورك أن تشير إلى الصفحات المهمة . إن الكتاب الذى قرئ جيداً ، لكتاب ذو صفحات كثيرة مُخطّطة .

٦ — قم بتلاوة ما تقرؤه — بينك و بين نفسك — تلاوة إيجابية . وفكّر فى أثناء القراءة . واستنفد جزءاً كبيراً من دراستك فى تأمل ما قرأت . ولا تتقبل ما يرتئيه المؤلف تقبلا أعمى . أنظر فى آرائه على ضوء أفكارك الخاصة أو أفكار الغير . كن رَحْب التفكير راغباً فى أن تتعلم . ولكن . . . لا تتقبل رأيا دون أن تحلله . واسأل نفسك عما إذا كان المؤلف يذهب إلى تقرير نتائج أبحاث غير مغرضة لا محاباة فيها لجانب من الجوانب أم إلى مجرد تقرير لآرائه هو الخاصة . هل النتائج التى توصل إليها مستخلصة مما يقرره ؟ هل يحاول أن يبيعك رأيا بعينه ؟

ب — كيف تُحسّن قدرتك على التذكّر

كثير من الناس يكرهون فكرة التذكّر ، وذلك لأن الذاكرة يُنظر إليها بحسبانها عملية آلية « للاستظهار » فالتفكير والتذكر يُعدّان — فى العادة — على طرفَىْ نقيض . والواقع أنهما جزء من عملية واحدة ؛ ومسلكهما كذلك واحد ، فنحن نتذكر بلا جهدٍ كبير ، الموضوع الذى سبق أن فكرنا فيه . ثم إن التذكّر ليس إلا نتيجة للدراسة . فالمبادئ العامة للدراسة تنطبق على التذكّر .

والطريقة الرئيسية لتحسين الذاكرة ، هى تحسين مناهج التعلّم . وكيفما كان الأمر ، فالقواعد الآتية قد تساعد على تحسين القدرة على التذكر .

١ — احصل على معنى الموضوع المطلوب تذكره . كن واثقاً من أنك تفهم الموضوع الذى تريد استعادته فهماً واضحاً . فكر فى الآراء الجديدة من كل ناحية ، وحاول تطبيقها فى المواقف العملية . ولا تفعل هذا وأنت تقرأ فحسب ، وإنما فى

أوقات فراغك كذلك ؛ عند ما تكون سائراً أو راكباً إلى منزلك أو من منزلك لا تضيّع وقتك سدى فى أحلام عقيمة . استنفد من وقت فراغك . وربما ظننت أنه من الخطر الاحتفاظ بإيجابيتك الذهنية طوال هذا القدر الكبير من وقتك ؟ لاتخف فلم يصب امرؤ بالجنون أو بالانهيار الذهنى من جراء الإفراط فى العمل العقلى .وليست معظم الأحاديث التى تدور حول الانهيارات الذهنية من جراء الإفراط فى العمل العقلى إلا نوعاً من التبرير . والكسالى والجهال هم وحدهم الذين يتألمون كثيراً من الأمراض العصابية وليس هؤلاء الذين يفرطون فى نشاطهم العملى .

٢ — ادرس دائماً بغرض التذكر . هنا يرتكز السبب فى كثير من النسيان . يحدث أحياناً أن يكرر مدرس بعض ملخصات محاضراته للطلبة ثم يسألهم أن يتذكروها و بعد هذا يجد أن ليس فى مقدوره هو نفسه أن يكرر الملخص لا لسبب غير أنه قد أملى الموضوع من مذكراته الخاصة . فعند ما تدرس ، افعل هذا وأنت مصمم على تذكر الأشياء المدروسة؛وستدهش عند ماتجد أنه من اليسير جداً استرجاع مجهوداتك العقلية السابقة .

٣ — توقف — فى فترات — خلال دراستك ، وراجع ما تعلمته . واجبر نفسك على استذكاره واستنفد ٤ ٪ من وقتك فى تسميعه [مذاكرته] لنفسك. وإذا لم يكن فى مقدورك استعادة ما قرأته ، عُدْ ثانية واقرأه من جديد ، و بتمرين صغير على هذا المنوال ، ستضاعف من قدرتك على تذكر ما استوعبته . تخيّل أنك تدرّس الموضوع ، وانظر فيما إذا كنت تعرفه معرفةً جيدة لدرجة يكون فى مقدورك معها أن تشرحه شرحاً واضحاً لأى شخص آخر . وإذا لم تكن قادراً على هذا الشرح ، فمعنى هذا أنك لا تفهم الموضوع ولا تعرفه . فعد إليه مرة ثانية ، وادرس كل جملة وفقرة إلى أن يكون فى مكنتك التعبير عن المقصود منه .

٤ — استعن بالتكرار . ولا تتوقع أنك تستطيع استعادة كل شيء درسته مالم تكرر الأجزاء الصعبة غير مرة. وفى حالة التعريفات، والألفاظ الاصطلاحية،والصيغ والتواريخ والملخصات ، حيث يكون للموضوع دلائل طبيعية ضئيلة جداً ، تساعد على التذكر ، لا تتراجع عن أن تستظهرها كلمةً كلمةً . ومن الطبيعى أن التلاوة الببغاوية مضيعة للوقت ، ولكن لا تعتبر نفسك أرفع من أن تلجأ أحياناً إلى التكرار الآلى لاستذكار بعض المواد .

٥ — وللاستظهار ، تُفضَّل القراءة الجهيرة على القراءة الصامتة ، ومن الأفضل أيضاً أن تقرأ لشخص آخر على أن تقرأ لنفسك ويتثبت الانتباه بهذه الطريقة ، لاتجاه إلى الأذن إلى جانب التجاه إلى العين ، كما يحصل على مساعدة من الإحساس بالكلمات فى الحنجرة والفم . وقيمة القراءة لشخص آخر تقوم على زيادة الدقة فى التفكير وفى ضمان التوكيد على كثير من الأفكار توكيداً خاصاً .

٦ — حاول أن تتذكر فحسب الموضوع المهم . اقصر جهودك على الجوهرى واستبعد غير الجوهرى إلى إشارات إلى المعجم ودائرة المعارف والكتب الأساسية . وبعض أساليب تقوية الذاكرة توصى بتذكر أرقام عربات النقل ، ولكن لاتضيع وقتك سدًى فى محاولة استذكار أرقام العربات وإحصاءات كرة القدم وسلسلة من الاقتباسات إلا إذا كانت هذه الأمور مهمة بالنسبة إلى حرفتك ، أو لمجرد التسلية .

٧ — ليكن استذكارك للنقط المهمة أكثر من استذكارك للنقط اللازمة لمجرد التذكر المباشر . وتبين التجارب أننا ننسى ما يقرب من ٦٠٪ من الموضوع الذى درسناه بعد مضىّ يوم على استذكاره . ومعنى هذا أن المعلومات اللازمة لحياتك العملية ، لابد من أن تُدرس دراسة تزيد على الدراسة التى تكفى لمجرد الاستعادة فى اليوم التالى . وزوال الآثار أمر لابد من أن يُقابل بالإفراط فى التعلّم والاستذكار. فالمذاكرة السطحية لتهجّى كلمة من الكلمات ، يمكن أن تُكفى الحاجة المباشرة ، ولكنها لن تسدّ الحاجة إلى التهجّى السليم لمدة عام بعد ذلك .

٨ — افسح من دائرة دراستك . ولقد بينت التجارب أن من الأفضل تذكر كمية بعينها من موضوع فى فترات ، على محاولة إتمام العمل فى جلسة واحدة . فلا تحاول أن تعمل سبع ساعات من الدراسة فى ليلة واحدة كل أسبوع ، وإنما ادرس ساعة واحدة فى سبع ليالٍ من كل أسبوع . فهذا يتيح للارتباطات العصبية أن تستقر قبل أن تتجه الطاقة العقلية ناحية أخرى .

٩ — ابتكر — لو استلزم الأمر وسيلة مصطنعة لتعلّم وتذكّر الموضوع الذى يعوزه الارتباطات العقلية . غير أن هذا قلما يكون ضرورياً ، وإن كان مُعيناً على تذكر الموضوع ، وذلك مثل ارتفاع بركان فوجيياما الذى قدِّر بـ ١٢,٣٦٥ قدما . فتذكر بسهولة أن السنة ١٢ شهراً و٣٦٥ يوماً

أو يمكنك الاستعانة بالمنظومات : كما قال رجل : « فى أيام المدرسة ، كان لدينا متحدث يعطينا حديثاً مرة كل شهر . ولست أتذكر بين الخمسين حديثاً أو أكثر التى سمعتها إلا موضوع حديث واحد وكان هو « Grow » وكان المنهج الذى يوصى به المتحدث هو أن « Go right on working. » والحرف الأول من كل كلمة يكون الكلمة Grow

ويمكن استخدام المنظومات – استخداماً صالحاً — فى تذكر سلاسل الكلمات والأسماء .

وقد تساعد محاولة تصوّر الوقائع أو المبادىء تصوّراً بصرياً ، على التذكر الوقتى . حاول أن تصورها فى أضواء ، وألوان ومواضع غير مألوفة الخ . وكيفما كان الأمر ، فمن الأفضل الاعتماد على الارتباطات المنطقية وذلك عن طريق فهم العلاقات فى الموضوع المطلوب تذكره .

من كتاب : H. W. Hepner : Psychology Applied to Life and Work. Pp. 399-403.

والترجمة بقلم محمود أمين العالم .

اختيار ضباط الجيش

جاهد العلماء فى أثناء الحرب العالمية الثانية فى سبيل تحسين كثير من الأجهزة الفنية ، وبعض هذه التحسينات التى هى أشد صلاحية فى وقت السلم قد ابتكرها علماء النفس .

وربما كان أهم عمل أنجز هو الخاص بتحسين الوسائل الجديدة التى تساعد على حسن اختيار المستخدمين ، أو عَلَى اختيار الرجال الذين يدربون للاضطلاع برتب الضباط .

وقبل سنة ١٩٤٢ كان الأسلوب المتبع فى إنجلترا لاختيار الرجال الذين يدربون ليصبحوا ضباطا ، بسيطاً جداً . فكان ضباط الوحدات هم الذين يختارون هؤلاء الرجال ويرسلونهم إلى « مجلس الاختيار » حيث يؤدون اختباراً شفوياً قصيراً ، فإذا فازوا برضاء المجلس أرسلوا إلى الوحدات الخاصة بتدريب المرشحين لرتب الضباط . فإن أدوا أعمالهم على الوجه الأكمل فى هذه الوحدات فازوا برتبهم ، وإن أخفقوا أعيدوا إلى وحداتهم .

وقد اتضح فى سنة ١٩٤٢ أن العمل وفق هذا الأسلوب كان يسير سيراً رديئاً ، إذ كثيراً ما رسب فى بعض الوحدات الخاصة ٢٥ ٪ من رجالها ، فكان الوقت يضيع سدى فى تدريب تلاميذ غير صالحين . لذلك طلب الجيش مساعدة السيكولوجيين لتلافى هذه الأزمة .

وكانت الأبحاث البريطانية فى هذا المضمار قليلة، فالتجأ السيكولوجيون البريطانيون فى بادئ الأمر إلى ما عرفوه من المناهج الأجنبية . غير أن الأسلوب الذى عمل السيكولوجيون على تنميته وتحسينه كان يختلف كثيراً عن الأساليب المتبعة فى البلاد الأخرى ، وثبت أنه أكثرها صلاحية لمثل هذه الأغراض .

نجاح الأسلوب الجديد : لما تقدم هذا الأسلوب وتحسن ، أسس فى سائر أنحاء بريطانيا العظمى ، وفى كل مسرح من مسارح الحرب كان يقاتل فيه الجنود البريطانيون ، مجالس للاختيار تابعة للادارة الحربية وقد رسم لهذه المجالس قواعد عامة موحدة ، غير أنه سمح لكل مجلس أن يجرى تجارب الخاصة فى حدود معينة . وقد تخصصت بعض هذه المجالس فى اختيار المرشحين للعمل فى فروع فنية خاصة تابعة للجيش .

فكان يفد فى كل أسبوع فريقان من المرشحين قوام كل منهما ٣٥ مرشحاً يمكثون ثلاثة أيام لأداء الاختبار . وكانت الاختبارات الحالية ترمى إلى معرفة ما إذا كان يمتاز المرشحون بصفات الشخصية والذكاء اللازمة لتكوين ضباط صالحين . ويرأس هذه المجالس الضباط المنوط بهم تنفيذ الاختبار ، يساعدهم فى عملهم وكيل وثلاثة ضباط للاختبار الحربى ، وطبيب أمراض عقلية تساعده هيئة صغيرة من السيكولوچيين .

ويقوم السيكولوجيون بعمل الاختبار الأول فهناك مجموعتان من الأسئلة إحداهما للكشف عن ماضى المرشح المدرسى والمدنى والحربى ، والأخرى للكشف عن تاريخه الطبى . ثم يلى ذلك ثلاثة اختبارات للذكاء موضوعة فى شكل مسائل ذات صعوبة تصاعدية يجب معرفة حلها ولقد تبين بالتجربة أن الرجل الذى يحصل على درجات تقل عن مستوى معين فى هذه الاختبارات لا يحتمل إلى حد بعيد أن يكون ضابطاً جيداً .

وتخصص ثلاثة من الاختبارات الكتابية للكشف عن سمات الشخصية والاتجاهات الانفعالية فأولها اختبار توارد الخواطر وهو أن يعرض على المرشح مجموعات من كلمات مطبوعة وذلك لمدة ١٥ ثانية لكل مجموعة يدوّن المرشح أثناءها الأفكار التى توحيها إليه فى الحال هذه الكلمات . وتحتوى هذه المجموعات على كلمات ترتبط بمعنى المسئولية وعلى عناصر من معان أخرى تتعلق بالشخصية التى يجب أن يتحلى بها من يضطلع بوظيفة تنفيذية .

والنوع الآخر من الاختبار هو مجموعة من ألواح زجاجية تعكس بالفانوس السحرى على شاشة . وتبين كل لوحة مشهداً مثل رجلين أحدهما حسن الهندام والآخر سيئه وهما يتحادثان محادثة جدية . ويمنح المرشح خمس دقائق ليستنبط قصة فى صدد كل من هذه المشاهد .

والمبدأ فى هذا الاختبار هو أن يتمكن المرشحون من تقمص شخصية الممثلين فيكشفوا عن مسلكهم حيال ظروف المشهد

وثالث الاختبارات الكتابية وأفيدها هو المسمى « وصف النفس » فيمنح كل تلميذ عشر دقائق ليصف خلقه الخاص بطريقتين : أولاهما كما يراه صديق حميم له ، والأخرى كما يراه ناقد صارم . والغرض الأساسى من هذه الاختبارات أن يتمكن الطبيب النفسانى من اختيار الرجال الجديرين بأن يجرى لهم اختبار المحادثة الشخصية تمهيداً لكتابة التقرير السيكولوجى .

الاختبار العملى : يمضى المرشحون أغلب وقتهم مع ضابط الاختبار الحربى فى تأدية اختبارات عملية وهم مقسمون إلى فرق صغيرة . وهذه الاختبارات تتيح لضابط الاختبار الحربى الفرص لملاحظة فريقه فى مواقف مختلفة ، وكيف يباشر كل فرد الواجبات التى يكلف بها ، وهل يعتمد مثلا على أفكاره الشخصية أو هل يمكنه أن يستلفت نظر الآخرين إليه ، أو هل يمكنه أن يؤدى العمل بنفس الجودة إذا كان يكابد إجهاداً جسيما شديداً . وتهدف هذه الاختلافات إلى فرز استجابات كل فرد للجماعة التى ينتمى إليها .

وتوجد اختبارات تعمل داخل الأبنية ، وأكثرها شيوعاً هى ارتجال مناقشة عن مواضيع عامة يشترك فيها الفريق كله ويقوم هو باختبارها أو يحددها له ضابط الاختبار الحربى . أما اختبارات خارج الأبنية الأكثر شيوعاً فهى أن يطلب إلى الفريق أن ينقل جسما ثقيلا غير منتظم خلال مجموعة من العقبات كمجرى مياه أو جدار مرتفع و بدون أن يلمس الأرض .

وأحياناً ينظم فريقان ليتسابقا فى حلقة معينة منشأة بحيث يستحيل على المرء أن يصل وحده إلى الهدف ، فيتحتم على أعضاء كل فريق أن ينتظموا و يساعدوا بعضهم بعضاً . وقد رؤى كمبدأ ولكى يعطى الاختبار معلومات أوسع ، ألا يعين قائد لكل فريق ، وقد يعين أحياناً شخص ليقود الفريق فى بعض اختبارات معينة ليرى المختبر مسلك هذا الشخص عند ما يمنح حق القيادة .

وفى الغالب يراقب الرئيس ونائبه الطبيب النفسانى بعضاً من الاختبارات علاوة أن الرئيس ونائبه يحادثان كل مرشح محادثة قصيرة و يرأسان كل الثلاثة أيام اجتماعا وفى هذا الاجتماع الأخير يقوم كل مختبر ممن راقبوا المرشح بمناقشة أهليته ، بينما يكون الرئيس مسئولا فى نهاية الأمر عن قرار المجلس . ثم يقسم المرشحون إلى مقبولين ، أو راسبين والمقبولون منهم يقسمون بدورهم إلى خمس فئات وفقاً لأهليتهم . و يوصى المجلس فى بعض الحالات بإجراء تدريب خاص يتقدم على إثره المرشح للمجلس مرة ثانية .

و يوجد أيضاً أسلوب آخر شبيه بالذى ذكر لاختبار كل المجندين الجدد لمعرفة أى فرع من فروع الجيش يكون أصلح لهم ، أو لمعرفة إذا كانوا يصلحون لتدريبهم ضباطا فكان على المجندين الجدد أن يجيبوا على مجموعة من أسئلة تتعلق بدراستهم ومهنتهم المدنية وصحتهم . ثم يختبر ذكاؤهم وأهليتهم فى حذق الأنواع المختلفة من الأعمال الميكانيكية . وكانوا أيضاً يؤدون محادثة شخصية و يوصى المختبر فى الحالات الصالحة بترشيحهم لمجلس الاختيار .

ولقد نجح هذا الأسلوب لدرجة أن استعمل الجيش مجالس الاختيار لأغراض أخرى كثيرة . فقد استعملت لاختيار التلاميذ الذين يصلحون ليدرسوا منهجاً فى الجامعة يؤهلهم لخدمة الجيش وكذا لتعيين أصلح عمل لأسرى الحرب العائدين . وأنشئت أيضاً مثل هـذه المؤسسات فى هيئات الجيش ، مثل إدارة الخدمة المدنية و إدارة الحريق الأهلية .

باب الكتب الجديدة

مشكلة السلوك السيكوباثي ـ بحث في علم النفس الطبي الاجتماعي :

تأليف الدكتور صبري جرجس ، بكالوريوس في الطب وماجستير في الآداب وطبيب بمستشفى الأمراض العقلية بالعباسية . منشورات جماعة علم النفس التكاملي الناشر : دار المعارف بمصر ١٩٤٦ — (٣٠٩ ص)

الانتباه الارادي ـ بحث في علم النفس التجريبي :

تأليف الأستاذ أبو مدين الشافعي ، ماجستير في الآداب . الناشر : مكتبة الآداب بالجماميز مصر ١٩٤٦ — (١٩٢ ص)

إذا كان الأديب والشاعر والفنان يتوقون إلى طلب العزلة والانطواء على أنفسهم في برجهم العاجي ليستنزلوا الوحي من عالم الكشف والغيب . . . فالعالم ، على العكس ، بحكم الموضوع الذي يدرسه وبحكم المنهج الذي يقتضي هذا الموضوع تطبيقه ، مضطر إلى أن ينضم إلى قافلة العلماء ، مقتفياً آثار الذين سبقوه في مضمار البحث والتجريب ، متآزراً مع رفاقه الذين يعملون جاهدين في استجواب الطبيعة للكشف عن أسرارها . . .

والتأمل البسيط في موضوعات هذين الكتابين كفيل بأن يبين لنا أننا بإزاء بحوث علمية خالصة ترمي إلى تجلية مسائل هامة في علم النفس لاتزال بعض جوانبها غامضة معلقة. فلدينا من جهة بحث إكلينيكي قائم على دراسة حالات مرضية عرضت للدكتور صبري جرجس في مستشفى الأمراض العقلية بالعباسية ، ومن جهة أخرى بحث تجريبي يعتمد على التجارب التي أجراها الأستاذ أبو مدين الشافعي في معمل علم النفس بكلية الآداب بجامعة فؤاد الأول . وكل من هذين البحثين يتناول موضوعاً خاصاً محدوداً لايمكن أن يعالج بواسطة قضايا عامة وتأملات ذاتية تثيرها فقرة قرئت هنا أو هناك ، وتبعتها تجارب جزئية عرضية يذهب صاحبها في تأويلها شتى المذاهب حسب مزاجه وجرياً وراء أغراض ذاتية يريد تحقيقها بأي شكل كان .

ومطالع هذين الكتابين لا يلبث طويلا حتى يقف على قدر المجهود الذي بذل في استقصاء المراجع وتحليل الآراء ونقدها ومقابلتها بالنتائج التي أسفرت عنها الملاحظات والتجارب التي قام بها كل من المؤلفين للسير بموضوعهما خطوة إلى الأمام ، دون الادعاء بأنهما وجدا حلولا نهائية حاسمة لجميع المشكلات صغيرها وكبيرها . فليس علم النفس

شبيهاً بالعلوم الرياضية التى لا تنتقل من مسألة إلى غيرها إلا بعد حل المسألة الأولى ، بل هو أشبه بكائن حي يتطور من الأنظمة البسيطة إلى الأنظمة المركبة مع ازدياد مطرد فى توضيح مقوماتها وتمايز وحداتها البنائية . ويمكن القول بكل اطمئنان إن قيمة البحث العلمى ليست فى حل المشكلات فحسب ، بل فى إثارة مشكلات جديدة وتوسيع آفاق البحث والتفكير .

***

يتناول الكتاب الأول وهو كتاب مشكلة السلوك السيكوباتى مشكلة عويصة من مشكلات الطب العقلى وعلم النفس المرضى[1] ، عويصة في تشخيص السيكوباتية وفي تعليلها من الوجهة السيكولوجية وأخيراً فى علاجها . ولا تزال هذه المشكلة مثار بحث وجدل بين المتخصصين ، يختلف بعضهم فى تسميتها وتشخيصها وغيرهم فى تفسيرها وتعليلها ولكنهم متفقون جميعاً فى أنهم بصدد مرض لا يجدى فيه العلاج ، ولهذا السبب رأى الدكتور صبري جرجس تركيز اهتمامه فى تشخيص السلوك السيكوباتى وتعليله والإلحاح على أهمية التوجيه والوقاية دون العلاج .

بدأ المؤلف نشاطه فى ميدان علم النفس وبما له صلة وثيقة بعلم النفس الاجتماعى منذ عام ١٩٣٤ عندما شرع في نشر الترجمة العربية لكتاب الدكتور أوجست فوريل في « المسألة الجنسية » وهو « بحث علمى نفسى صحى اجتماعى » والترجمة فى مجلدين كبيرين مجموع صفحاتهما ٥٣١ . وقد ظهر المجلد الثانى عام ١٩٣٦ . كما أنه نشر سنة ١٩٤٠ الترجمة العربية لكتاب مبادىء التحليل النفسى تأليف بوسفيلد .

وفى أثناء عمله فى مستشفى الأمراض العقلية بالعباسية استرعى انتباهه بعض المحولين على المستشفى لشذوذ سلوكهم الاجتماعى على الرغم مما يبدو عليهم من علامات السواء والاتزان فى بعض الأحيان ، مما يحمل بعض الأطباء على اعتبارهم من ضحايا سوء التربية وإخراجهم من نطاق المرض العقلى . وحتى فى الحالات الواضحة الشذوذ والانحراف قد يختلط الأمر على المشخّص إذ قد تظهر بعض سمات السلوك السيكوباتى فى حالات مرضية لا ينطبق عليها « القالب » السيكوباتى الأصيل . وقد درس الدكتور صبرى جرجس فى ١٤٠ صفحة من كتابه خمس عشرة حالة لمرضى يشتركون فى بعض السمات السيكوباتية، وبعد دراسة مستفيضة استغرقت ثلاث سنوات فى تتبع سلوك هؤلاء المرضى وصل إلى تمييز أربع فئات : ١ ـ ثمانى حالات سيكوباتية أصيلة . ٢ ـ ثلاث حالات يغلب عليها

(١) راجع في باب التعريفات فى هذا العدد من المجلة الفرق بين الطب العقلى وعلم النفس المرضى

الطابع العصابى . ٣ ـ حالتان يغلب عليهما طابع ذهانى خاص (فصام ـ هوس) [1] . ٤ ـ حالتان تتميزان خاصة بضيق النطاق الذهنى وبالانحطاط العقلى وما يترتب عليهما من جهل وحماقة . أما « القالب » السيكوباتى الأصيل كما يظهر فى حالات الفئة الأولى فهو « القالب الذى يتميز بنشاط اندفاعى لا اجتماعى أو مضاد للمجتمع ، مستمر ومتكرر لكسب وهمى غير محسوس ؛ ليس فيهم من يقدر الجميل أو يكترث للعطف ، وليس فيهم من يعرف شعور التبعة إزاء الغير ؛ كلهم على تفاخر طفلى وتعاظم فج فى الذات أو غرور سطحى يضل بهم عن الاستبصار وصواب الحكم ؛ لا ينضجون من التجربة ولا يرتدعون من العقاب ولا يثبتون على هـدف ولا يصلون إلى قدر ما من التكيف مع المجتمع ، ولا يعرفون الندم ولا يحسون العار ولا يختبرون شعور الخطيئة » . . . مما يجعل شعار السيكوباتى فى معاملته للآخرين « أن يأخذ كل ما يستطيع من أي إنسان يستطيع ، وبأية وسيلة يستطيع » . (ص١٤٧ و ١٤٨)

وإذا كان الدكتور صبرى جرجس ميز بين السيكوباتى والعصابى والفصامى والمهووس والضعيف العقلى ـــ وذلك استناداً الى خبرته الواسعة ودراسته لمئات الحالات المرضية المختلفة ـــ فهذا يعنى أن السيكوباتية لا تدخل فى نطاق العصاب كما أنها تختلف عن جميع أنواع الذهان المعروفة وحالات النقص العقلى ، وبما أنها ليست حالة سوية ، وبما أن المريض فاقد الاستبصار لا يدرك حالته ، فلا بد من أن تكون السيكوباتية ذهاناً خاصاً له من المشخصات ما يميزه تمام التمييز من أنواع الذهان الأخرى . ويترتب على ذلك أنه لا يمكن بحال من الأحوال استخدام التحليل النفسي فى علاج هذا المرض لأن الشروط اللازمة لا لنجاح هذا العلاج بل لمجرد الشروع فيه غير متوفرة أصلا . وقد أشار المؤلف إلى هذا بإلحاح وتأكيد على الرغم من أنه من أوليات التحليل النفسي .

ويعتبر الفصل الثانى من هذا الكتاب فى المظاهر الإكلينيكية للسلوك السيكوباتى من ص ٢٧ إلى ١٦٧ نموذجاً لدراسة الحالات ينم عن سعة الاطلاع وفهم عميق لجميع نواحى الموضوع الدقيقة كما أنه يمثل لنا أرقى منهج فى النقد العلمى الصحيح للآراء والنظريات المختلفة.

ولا يقل الفصل الثالث فى تعليل السلوك السيكوباتي عن الفصل الثانى من حيث دقة العرض وترتيبه فضلا عن غزارة مادته . فقد تناول فيه من ص١٦٨ إلى ٢٤٨ تعليل السلوك السيكوباتى فعرض ـــ وفقاً للمنهج التكاملى المتبع فى هذا الكتاب ـــ لجميع العوامل التعليلية من بيولوجية وسيكولوجية واجتماعية . فكتب أبواباً وافية فى الوراثة والجبلة

---

(١) ورد في باب التعريفات فى هذا العدد ذكر أهم المصطلحات الخاصة بأمراض العصاب والذهان

(العوامل الفسيولوجيه المختلفة)وتكوين الاستجابات ومراحل الترقى الانفعالى الاجتماعى فى الطفل ثم السمات السيكوباتيه المميزة مشيراً فى كل ذلك إلى أحدث الآراء العلمية ثم معقباً عليها برأيه الخاص وبما يراه فى تعليل السيكوباتيه فى ضوء المنهج التكاملى . فاستعرض ما يصاب به من اضطراب كل من عوامل التكامل الثلاثة : الجهاز العصبى وهو عامل التكامل الفسيولوجى ، والذاكرة وهي عامل التكامل السيكولوجى ، واللغة وهى عامل التكامل الاجتماعى . والناحية الفسيولوجية لا تزال غامضة وقد أشار المؤلف إلى استخدام الرسم الكهربائى للمخ لتجلية هذه الناحية . أما فى الذاكرة واللغة فالاختلال عميق ولكنه لا يظهر لأول وهلة ، فالسيكوباتى لا يشكو من ضعف الذاكرة ولا من فقدان الذكريات ، كما أنه يستخدم اللغة استخداماً سليماً ولكن الاختلال موجود فى لب وظيفتى التذكر واللغة وهو يتمثل :

أولا : فى عجز السيكوباتى عن الشعور بالديمومة وعن تمثيل الزمان كخبرة حية ، فكل ما لديه مجرد آليات وحالات نفسية سطحية متقطعة : « السيكوباتى لا يعرف من الزمن إلا الحاضر ، إنه لا يتمثل الماضى خبرة كانت ولا يسقط على المستقبل خبرة سوف تكون. إن الحاضر عنده هو اللحظة التى يعيش فيها وحسب ، مقطوع الصلة بما كان ، معدوم الارتباط بما سوف يكون . إنه اللحظة الراهنة لا يعرف سواها ولا يختبر غيرها ، وإنها بعد لخبرة سطحية ، وقتية لحة ، لا تمتد معه إلى حين ، ولا تنفذ فيه إلى غور ، ولا تدنيه اتصالا بعالم الحقيقة الموضوعيه ». (ص ٢٤٥ — ٢٤٦) .

ثانياً : عجز السيكوباتى عن تمثيل معنى الألفاظ تمثيلا حياً صادقاً ، وعجزه عن أن ينفعل لما يتفوه به من ألفاظ انفعالا عميقاً يربط بين الماضى والحاضر ، وفى هذا يقول المؤلف : « وليس مما يدخل فى نطاق السيكوباتى أن يعرف الصدق ، فهو يكذب دائماً ولكنه إذ يكذب لا يفعل لأنه يريد الكذب ويهدف إليه ، ولكن لأنه لا يستطيع أن يختبر معنى الحقيقة فى نفسه فضلا عن اختبارها فى الغير . . . ولا تجىء الحقيقة على لسانه إلا عرضاً واتفاقاً ، لأن اللغة عنده قلما تجاوز مجموعة الألفاظ التى يرددها دون أن ترتبط ، أو يرتبط هو بمدلولها » (ص ٢٤٧) .

وكما أن الدكتور صبرى جرجس يقدم لنا تعليله الخاص ، كما استخلصه فى ضوء المنهج التكاملى ، يقدم لنا أيضاً ما يقترحه من تعريف وتصنيف : ويأتى التعريف فى صفحة ٢٥٩ ، وفى كتاب علمى مثل كتاب الدكتور صبرى جرجس لا بد أن يأتى التعريف فى العلوم الطبيعية بعد الفراغ من البحث ومناقشة الموضوع . فعلم النفس علم استقرائى المنهج لا رياضى المنهج حيث تأتى التعريفات فى بدء العرض . ثم ليس هذا الكتاب كتاباً

مدرسياً ، بل يريد فيه المؤلف أن يعطى للقارئ صورة للخطوات التى اجتازها أثناء البحث مرتبة ترتيباً طبيعياً واقعياً . وكذلك قد يؤخذ على المؤلف ، فى أثناء عرضه للحالات ، عدم ترتيبها منذ البداية فى الفئات الأربع التى ذكرها فى آخر الفصل الثانى. ولكن المؤلف أراد أيضاً فى هذا المجال أن يعطينا صورة لما يحدث فعلا للباحث عندما يواجه الواقع فى تعقده واشتباك نواحيه ، قبل أن يصل إلى ترتيب الواقع وتصنيفه . وكذلك أيضاً لا يعيب الكتاب أن تذكر فيه آراء هذا العالم أو ذاك ما دام الغرض هو توضيح السبيل الذى سلكه الآخرون والعقبات التى اعترضتهم لتمهيد الطريق للرأى الجديد أو للتنظيم الجديد الذى يقترحه المؤلف . وقد سبق أن أشرنا إلى رأى المؤلف الخاص فى تعليل السيكوباتية فى الفصل الثالث . وقد قدم رأيه أيضاً فى التعريف وفى تصنيف الشخصيات السيكوباتية .

وقد سبق أن نشر الدكتور صبرى جرجس فى هذه المجلة ملخصاً بالإنجليزية لآرائه في مشكلة السلوك السيكوباتى (عدد فبراير ١٩٤٦ P.I. — 20) ولخصت مقالته فى عدد يوليو ١٩٤٦ من المجلة الأمريكية Psychological Abstracts ص ٢٥٣ ومما استرعى انتباه الملخص الأمريكي رأى الدكتور صبرى جرجس فى أن السيكوباتية مرض ذهانى Psychotic entity ثم رأيه فى تعليلها .

ولا يعتبر هذا الكتاب خدمة جليلة لعلم النفس التكاملى فحسب ، بل هو خدمة كبيرة يقدمها المؤلف للطب الشرعي والقانون الجنائى والصحة العقلية . ولا شك فى أن علماء القانون ورؤساء النيابة والمحامين والقضاه سيفيدون كثيراً من مطالعة هذا الكتاب فإنهم كثيراً ما يطلب منهم النظر فى حوادث ناتجة عن سلوك عدوانى نحو المجتمع والبت فى مدى مسئولية الجانى أو المعتدى ، فمن واجب المهنة أن يدرسوا الحالات المرضية التى يترتب عليها تخفيف المسئولية واتخاذ إجراءات وقاية لحماية المجتمع من اعتداء المنحرفين المختلين . والشخص السيكوباتى من أكثر الذهانيين خطراً لأنه مريض يلبس قناع الصحة.

٭٭٭

والكتاب الثانى الذى نعرض له هنا وهو كتاب الانتباه الإرادى للأستاذ أبو مدين الشافعى لا يقل عن كتاب الدكتور صبرى جرجس من حيث القيمة العلمية ومن حيث مساهمته فى بناء صرح علم النفس التكاملى فى مصر . وكما أن دراسة الدكتور صبرى جرجس تعتبر الأولى فى ميدان علم النفس التكاملى الإكلينيكى ، كذلك يعتبر بحث الأستاذ أبو مدين الشافعى أول محاولة لدراسة تجريبية فى علم النفس التكاملى . ويقول

المؤلف فى مقدمة الكتاب : إنه اختار لدراسته وظيفة نفسية يتجلى فيها النشاط النفسى متكاملا ألا وهى وظيفة الانتباه الإرادى . وتطبيقاً للمنهج التكاملى ترى المؤلف يدرس هذه الوظيفة من جميع نواحى النشاط الإنسانى : البيولوجية والنفسية والاجتماعية[1] .

ويتصل موضوع الانتباه بموضوع الإدراك فتعرض المؤلف لأبحاث مدرسة الجشطلط (الصيغة) وتجاربها فى الإدراك مناقشاً موقف علماء هذه المدرسة من العامل الذاتى ، إذ يضحون إلى حد كبير بهذا العامل ويقللون من أثره بالقياس إلى العامل الموضوعى المستمد من تركيب الشكل فى المجال المكانى . ويحاول الباحث أن ينقد نظرية الصيغ ليثبت أهمية العامل الذاتى فى الإدراك ، وهو يستند فى نقده إلى تجاربه الشخصية فى المعمل ، راجعاً إلى ظاهرة التحليل والتركيب فى إدراك الطفل . وعندما نتتبع بدقة العوامل النفسية فى مختلف حالات الإدراك نقف على نشاط نفسى مميز فى إدراك الصورة والحركة مما يؤدى إلى القول بـ « بروز سيكلوجى » .

تستند وظيفة الإدراك إذن إلى نشاط نفسى عام ، وهذا النشاط هو أساس الانتباه الذى يدخل فى شتى العمليات النفسية ليقومها . فهناك ترابط متين بين جميع الحالات والوظائف النفسية ، وإذا كانت هناك درجات مختلفة من النشاط النفسى أو مستويات مختلفة له فليس هناك انفصال وتميز فى النوع . ولا يحدث الانفصال والتفكك إلا فى حالات الشذوذ والمرض .

وبعد التحدث عن صلة الإدراك بالانتباه يفصل المؤلف القول فى صلة الانتباه بالنشاط النفسى العام فيدرس على التوالى الموضوعات الآتية : الانتظار ، الانفعال والانتباه ، الغرض والاهتمام ، الاختيار الإرادى وأخيراً الذكاء والانتباه .

وينتهى إلى إثبات وظيفة نفسية جامعة لكل الوظائف تربط بينها وهى الانتباه من حيث هو اتجاه attitude وبين بتجارب عدة صلة الاتجاه بعملية الاتزان وهى عملية يقوم بها الجسم ككل ، وقد ثبت تجريبياً أن للنشاط النفسى صلة وثيقة باتزان الجسم كله . ومن أهم ما جاء فى فصل الاتجاه والانتباه هو الاتجاه وتبأور الشعور ويظهر من هذا الفصل أن النشاط العام يخضع لعامل الانتباه ليظهر فى صورة شعورية و « استمرار النشاط فى اتجاه معين راجع إلى صلات أجزاء الجسم الداخلية وتكاملها » (ص ١٥٨) ويناقش المؤلف فى هذا الفصل الخطوط البيانية لتجارب التعب التى قام بها فى المعمل بواسطة جهاز الإرجوجراف أو مسجل العمل .

(١) نرجو الرجوع إلى كتابنا « شفاء النفس » وإلى المقالة التى نشرناها فى عدد فبراير ١٩٤٦ من هذه المجلة : المنهج التكاملى وتصنيف الوقائع النفسية (ص ٢٧٣ — ٣٠٤)

ويلخص الأستاذ أبو مدين الشافعى رسالته فى الفصل الأخير وعنوانه التكامل النفسى والانتباه الإرادى ، وبعد أن أشار إلى الأسس البيولوجية والسيكلوجية والاجتماعية للانتباه أبرز سمات الانتباه الإرادى فى قوله إنه اتجاه النشاط النفسى الجسمى المتكامل فى بيئة اجتماعية ملائمة .

وفى الكتاب ٣٣ رسماً لتجارب المؤلف كما أنه ذيل بفهرس للأعلام وبآخر للموضوعات فضلا عن فهرس للمراجع .

ى . م

علم النفس الفردى

أصوله وتطبيقه (منشورات جماعة علم النفس التكاملى)

للأستاذ اسحق رمزى — نشرته دار المعارف بالقاهرة عام ١٩٤٦ — (٢٨٣ ص)

فى عام ١٩٤٢ تقدم الأستاذ إسحق رمزى لكلية الآداب بجامعة فؤاد الأول ببحث أجيز بدرجة الماجستير في علم النفس بمرتبة الشرف الأولى ، تناول فيه علم النفس الفردى من حيث أصوله الفلسفية والطرائق المتبعة في تطبيقه ؛ ولما كانت فكرة اللاشعور هى من أهم العمد التى تقوم عليها مدارس التحليل النفسى ، فقد استهل الكاتب بحثه بالنظر فى الأصول الفلسفية لهذه الفكرة متتبعاً إياها منذ سقراط والرواقيين والأفلاطونية المحدثة فى العصر القديم حتى ليبنتس وهارتمان ومدارس التحليل فى العصر الحديث ، وأتبع ذلك بنظرة فى الآراء التجريبية التى وردت في هذا السبيل .

ولما كان أدلر قد بدأ حياته السيكولوجية تلميذاً لفرويد ، فالنظر المنطق يقضى بأن نجعل من دراسة أفكاره الرئيسية مقدمة لأفكار أدلر لنرى إلى أى مدى تأثر التلميذ بآراء الأستاذ وفيم كان الخلاف الذى جعل منهما مدرستين .

على أن اعتراض أدلر يتلخص فى نقاط ثلاث : فقد أخذ على فرويد اعتباره الليبدو المعين الأول والعلة العاملة فى توجيه السلوك كله ، كما أخذ عليه تعليله الجنسى للأمراض العصبية ، وقوله إن المرء يظل يقاسى ضغط الرغبات الطفولية فى نفسه وخاصة الرغبات المحرمة . ولإصلاح هذه العيوب رأى أدلر أن يقيم سيكولوجية جديدة تعتمد على عمد أربعة أولها دراسة قصور الفرد وما يتبعه من تعويض ، ثم الإيمان بأن الغائية هى التى تحكم قياد ذلك التعويض ، هذا كله الى ما للجماعة وما بالنفس من ميل فطرى إليها ، من أثر فى توجيه ذلك كله .

وقد استمد نظريته في القصور من الآراء التي تتعرض لعلل القصور العضوى وطرائق النشاط التي تنتج عنه ومظاهر الأعضاء القاصرة والتغير الحادث فى وظائفها ؛ إذ وجد نفسه أمام ارتباط عجيب بين قصور الأعضاء وبين « التعويض النفسى الزائد » . ومن الميسور أن نتأكد بملاحظة الأطفال أو بدراسة ذكريات الكبار من أن وجود الأعضاء القاصرة يؤثر دائماً فى حياة الشخص النفسية ، فقد يحقره فى نظر نفسه ويزيد شعوره بعدم الأمن ،أو يدفع به نحو الجهاد لإقرار الشخصية . على أن المؤلفين جميعاً متفقون فيما يتعلق بالاستعداد المرضى الذى يخلقه قصور الأعضاء ، ولكن الخلاف بين أدلر وبينهم ينحصر فى أنه موقن من قدرة المرء على استعادة التوازن فى شخصيته كى يصل إلى التعويض الكافى عن قصوره وربما إلى ما فوق التعويض . ويكون التفكير والإرادة لدى هؤلاء الأشخاص قائمين فى كل ظرف وفى كل آن على أساس شعورهم بالقصور .

ويلاحظ أن الشعور بالشخصية عند القصوريين من الأطفال يخضع عند ظهوره لنوع من الكبت لأن الفكرة التى يكونونها عن قيمتهم تكون فكرة متواضعة محدودة ، تبعاً لضآلة حاجاتهم وصغرها ، وهم كثيراً ما يتخذون فيما بعد حياة الوحدة والانفراد دون رفيق لهم أو صديق . وغالباً ما يواسى الواحد منهم نفسه بإلقائه تبعة ما يكابده على عاتق أهله الذين كانوا يكرهونه . وهو على الدوام شاخص إلى المستقبل لا يحفل بحياته الحاضرة ، ولا يجد فيها إلا ما يدفع به نحو الخيال و يبعده عن الواقع .

ومما هو جدير بالذكر أن هؤلاء الأشخاص يميلون إلى المقابلة دواماً بين الرجل والمرأة وينسبون القصور والضعف إلى الأنوثة ويحاول الواحد منهم أن يصل إلى الرجولة ويتخذ لذلك مظاهر يختلف بعضها عن بعض تبعاً لفكرته عنها ؛ وتتصل بذلك المقابلة بين الارتفاع والانخفاض ، فيضع الرجولة فى قمة المعايير التى يتخذها . ولعل العلة فى ذلك ترجع إلى موضع الرأس والقدم فى جسم الإنسان وأهمية كل منهما وكذلك إلى موضع الرجل بالنسبة المرأة فى العملية الجنسية . ويرى أدلر أن الطفل فى العالم الحديث يكون من التذكير والتأنيث معنيين متناقضين يتصل كل منهما بالعالى والوطىء . ذلك أن الحضارة التي نعيش فيها تقوم فى أساسها على جهود الرجال الذين يسيطرون على كل شىء وتظهر سطوتهم على النساء فى كل مظاهر الحياة ، فإذا ما بدأ الطفل يميز العالى من الوطىء وإذا ما بدأت عيناه تنفتحان على أوضاع الجماعة التى يعيش فيها تبينت له مكانة الرجل فاتخذ من الرجولة رمزاً للقوة والسيادة والرفعة ، لهذا يتشوف كل طفل ، فتى كان أو فتاة « أن يكون رجلا بمعنى الكلمة » ، فليس

« الاسترجال » خاصاً بالرجال فحسب ، بل إن كل النساء يشعرن إلى حد ما بقصورهن عن الرجال ويحاولن الثورة على ما قسم عليهن .

غير أن هذه المنزلة الوضيعة للمرأة لاتمت إلى الحقائق البيولوجية بسبب « لأن سيطرة الرجل (في الجماعة) ليست وضعاً طبيعياً ، بل إن ما أنتج ذلك ، هو العراك العنيف الذى قام بين الجماعات البدائية وما أدى اليه من توكيل الكفاح إلى الرجال ، مما دفع إلى رفع مكانة الرجل ، وتمجيد شأنه تقديراً لقيامه بواجب الدفاع وشئون الحرب والكفاح ، فأسرف هو فى التعلق بتلك المكانة وسن من النظم والقوانين ما يحفظ السيادة لبنى جنسه ، وأعانه على ذلك استقرار الجماعات ، وتحوّل قوانين الملك ، وحقوق الوراثة فى الجماعات الزراعية لصالح الرجل خاصة » .

وقد عالج المؤلف موضوعه فى دقة وتفصيل ، ومع أن كتابات أدلر تشف عن كثير من العثرة والفوضى فقد جهد أن يشيع فيها النظام ووفق فى ذلك إلى حد غير يسير ، فبعد أن قدم في الباب الاول سيكولوجية فرويد ، عرض فى الباب الثانى الأصول العامة لسيكولوجية أدلر ثم أتبعها فى الباب الثالث ببيان لأصولها الخاصة وأهمها اللاشعور والأحلام . وتناول فى الباب الرابع موقف علم النفس الفردى من مشكلة الأخلاق ، وحديثه فى معايير القيم وعملية التربية ثم العلاج النفسى ، وزاد على ذلك ملحقاً مفيداً عن العيادات السيكولوجية وأهم أعمالها ومناهجها ، ونموذجا لحالة قام أدلر نفسه بعلاجها

وقد شاد المؤلف فى مواضع عدة بآراء صاحب علم النفس الفردى ، وخاصة ما يدور منها حول فن تدبير شئون الأطفال النفسية ، ولكن ذلك لم يحل بينه وبين نقدها فى مواضع أخرى ، عملا بحكمة المعلم الأول : « إن الحق أعز علىّ من أستاذى » .

م . ا . س

مبادئ التحليل النفسى وتطبيقاته

تأليف الأستاذ محمد فؤاد جلال ، الحائز على درجة الشرف فى علم النفس من جامعة لندن والأستاذ المساعد بمعهد التربية للمعلمين . (منشورات معهد التربية للمعلمين) المطبعة الأميرية بالقاهرة - ١٩٤٦ (١٦٦ ص)

سبق أن أصدر المؤلفون عدة كتب عربية فى التحليل النفسى وفقاً لنظرية فرويد ، غير أن معظم هذه الكتب كانت تنقصها دقة العرض ووضوح الأسلوب وترابط الموضوعات فضلا عن تشويه المصطلحات وخطأ استعمالها . فأراد الأستاذ فؤاد جلال سد هذا النقص

بنشر كتاب فى مبادىء التحليل النفسى وتطبيقاته يعرض فيه المبتدئين موضوعات هذا العلم مرتبة منسقة وبأسلوب واضح سلم بحيث يتمكن القارىء من فهم الأسس والقضايا الرئيسية فهماً واضحاً ومن الانتقال من فصل إلى فصل دون الشعور بأى فراغ فى تتابع الموضوعات . وقد وفق المؤلف فى غرضه توفيقاً تاماً . فإن القارىء يلمس فى كل صفحة وفى كل فقرة يقرؤها عناية المؤلف بتوضيح المعنى دون الإطناب فى الشرح واهتمامه باختيار أدق المصطلحات والتمسك بها فى الكتاب كله ليحول دون وقوع القارىء فى اللبس والخلط ، هذا فضلا عن اعتماده على المراجع الأصلية لفرويد وتلامذته لكي يأتى عرضه أميناً صحيحاً . والواقع أن القارىء يمكنه أن يطمئن كل الاطمئنان إلى عرض الأستاذ جلال من حيث الدقة والأمانة .

ويشعر القارىء أن شخصية المؤلف كعالم لم تنفصل أبداً عن شخصيته كمدرس ، فهو يكتب كتابه كأنه تحت رقابة طلابه فى المعهد يستوضحونه كل فكرة يعرضها أو يطلبون منه شرح هذا المصطلح أو ذاك . وهو حريص على أن يضرب المثل الملائم كلما اقتضاه الأمر وأن يذكر اللفظ الإنجليزى لكل مصطلح على يأتى ذكره . ولا يسعنى بصدد هذا الموضوع الأخير إلا أن أشكر الأستاذ جلال على الخطوة الطيبة التى خطاها فى توحيد المصطلحات العربية فى علم النفس إذ استخدم المصطلحات الجديدة التى وضعناها لبعض الأمراض النفسية والعقلية ومن هذه المصطلحات : عصاب وذهان وفصام وحصار. غير أن هناك شيئاً من الاختلاف فى ترجمة بعض المصطلحات فقد آثر المؤلف ترجمة Projection بالتصاق بدلاً من إسقاط وترجمة Identification باندماج بدلا من تقمص وترجمة Intuition إلهام بدلا من حدس . وفات المؤلف فى ص ٥١ و ص ١٠٨ أن يضيف لفظ «وظيفى» إلى اضطراب عصبى لكى تكون العبارة معادلة فى معناها للفظ عصاب . ولدينا ملحوظة عابرة بخصوص التفرقة بين النفس والعقل . فقد أصاب المؤلف فى ذكر التفرقة التى كانت قائمة بين اللفظين فى الكتب العربية القديمة « فالنفس كانت أكثر ما تذكر عند ما يقصد إلى إبراز ناحية الانفعال أو الرغبة أو الشهوة . . . وأما العقل فيذكر عند ما يقصد الكاتب إلى المعرفة أو الذاكرة أو التكفير إلى غير ذلك من نواحى الفكر» (ص ٤) ثم يلاحظ المؤلف أن هذين اللفظين أصبحا مترادفين فى كتابات المحدثين باللغة العربية وأنه سيستعمل اللفظين فى هذا الكتاب بمعنى واحد (ص ٥). إننا لا نتفق مع الأستاذ جلال على هذا الخلط ، بل نحن فى حاجة إلى لفظ عربى ثالث لكي يمكننا أن نترجم المصطلحات الأجنبية الآتية التي لا تزال تنطوى على فوارق هامة

والتى لا يمكن الاستغناء عنها إذا أردنا التعمق فى دراسة طبيعة الإنسان وهذه المصطلحات هى : Psychic, mental, intellectual, rational فلا يمكننا أن نطلق على هذه الألفاظ الأربعة لفظ نفسى أو عقلى على السواء فلا بد من التفرقة بينها فى اللغة العربية كما هى الحال فى اللغات الأجنبية . وكنا قد اقترحنا فى محاضراتنا فى كلية الآداب عام ١٩٤٢ ما يلى : « يستحسن قصر الحياة العقلية Intellectual على العمليات الفكرية العليا كالتذكر والحكم والاستدلال. والحياة الذهنية Mental أعم من الحياة العقلية إذ أنها تشمل جميع العوامل الشعورية التى تؤثر فى توجيه السلوك . أما الحياة النفسية Psychic فهى أعم منهما إذ أنها تشمل جميع العوامل التى تكشف عنها الدراسة العلمية ومنها العوامل غير المشعور بها عادة » . أما Rational فلا بد من ترجمته أيضاً بعقلى مثل Intellectual ولكن فى الحالة الأولى نكون بصدد العقل Reason من حيث هو الملكة التى تصدر عنها الأحكام الكلية الضرورية المطلقة وفى الحالة الثانية بصدد العقل من حيث هو القدرة على تطبيق مبادىء العقل بمعنى Reason وفى هذه الحالة يقترب معنى Intellect من معنى intelligence ذكاء. وحبذا لو استعملنا لفظ نطق كما كان يستعمله ابن سينا أى بمعنى reason ومن هنا جاء تعريف الإنسان بأنه حيوان ناطق أى قادر على تعقل المعقولات المجردة . ومهما يكن من حال . فإننا نرى العودة إلى التفرقة القديمة كما ذكرها المؤلف فى ص ٤ وستجنبنا مراعاة هذه التفرقة الوقوع فى اللبس . فمثلا فى ص ١٠٨ يتحدث المؤلف عما تمتاز به الحياة العقلية السليمة ، فهى الخالية من « التوتر ، والشد والجذب القويين ، وغير ذلك من مظاهر الصراع النفسى ، فإذا وجدت هذه المظاهر فإن النتيجة هى أن ينحرف العقل عن تأدية وظيفته انحرافاً بيناً ، ويقال فى هذه الحالة إن الشخص مصاب باضطراب عصبي [وظيفى] أو 'عصاب' .. » . لا شك أن انحراف العقل عن تأدية وظيفته انحرافاً بيناً يؤدى إلى اضطراب عقلى أو ذهان . أما انحراف النفس فإنه يؤدى إلى عصاب — هذا إذا راعينا التفرقة القديمة بين النفس والعقل . والواقع أن المؤلف يشعر بالحاجة إلى هذه التفرقة فيقول فى ص ٦٥ : « الاضطراب النفسى أو العصاب والاضطراب العقلى أو الذهان » ويقول فى ص ١٠٩ : « وتأتى بعد ذلك طائفة المصابين بأمراض «عقلية» (ذهانيين)...» . وعند ما يتحدث المؤلف فى ص ٦٥ «عن الفرق الأساسى بين الاضطراب النفسى أو العصاب والاضطراب العقلى أو الجنون » يقول : « إن الشخص فى الأول عارف بحالته وساع فى إصلاحها بنفسه أو عن طريق العلاج ، وقادر على الحكم على تصرفاته ومعرفة الخطأ والصواب فيها — أما فى التالى فهو لا يرى

فى نفسه شذوذاً ، ويصبح فى حالة يفقد معها القدرة على الحكم على تصرفاته بالخطأ والصواب ، أى يفقد القدرة على نقد سلوكه فقداناً تاماً » . فمن هذا النص يتبين أن المؤلف يعود إلى التفرقة القديمة إذ يميز العقل بالمعرفة والحكم والنقد .

أما موضوعات الكتاب فهى موزعة فى سبعة عشر فصلا نذكر أهمها : منهج البحث فى التحليل النفسى ، اللاشعور والحيل اللاشعورية ، الصراع والكبت ، الغريزة الجنسية وتطور الحياة النفسية ، فترة الكمون والأحلام ، الانحراف فى وظائف العقل . ويختتم المؤلف كتابه بفصل شيق ممتع حقاً فى تطبيقات التحليل النفسى فى الطب والتربية ورعاية الطفولة والتضامن الاجتماعى والفن والصحة العقلية .

***

إذا ألقينا نظرة على الكتب العربية التى ظهرت خلال هذا العام والتى ورد ذكرها على صفحات هذه المجلة وهى من تأليف الدكتور القوصى (عدد يونيو ١٩٤٦) والدكتور صبرى جرجس والأستاذ فؤاد جلال والأستاذ إسحق رمزى والأستاذ أبو مدين الشافعى (فى هذا العدد) حق لنا أن نقرر أن علم النفس فى مصر أخذ يخطو خطوات واسعة نحو الإنتاج العلمى والبحث الجدى وطبع تفكيرنا فى المسائل السيكولوجية بالطابع المصرى .

ى . م

اللاشعور الإبداعى

Hanns Sachs : The Creative Unconscious, Studies in Psychoanalysis of Art. Sci-Art Publishers, Cambridge, Mass., 1942 Pp. 240.

يقول الدكتور هانز ساكس إن المادة التي تصنع الأحلام منها هى أصل كل إمكانية إبداعية ، سواء لدى الشعراء والأنبياء والفلاسفة والعلماء . وتلك هى اللاشعور ، فإنه هو مصدر الطاقة التي تتشكل وتستخدم ثم تستحضر من الأحلام وأحلام اليقظة والإبداع الفنى بما يلائم كلا منها . ومع أن الأحلام عامة تحمل بعض صفات الشعر ، والشعر يحمل بعض مظاهر الأحلام فإن لكل عالمه الخاص . فحلم اليقظة متمركز حول الذات ، ليس له صورة محددة ، تختلط فيه الصور بالألفاظ ، وصاحبه يهدف إلى إشباع رغباته ؛ بينما الشعر ظاهرة اجتماعية ، تقيم للصورة وزناً كبيراً ، وترى الألفاظ مادة حياتها ، والشاعر لا يهدف إلى إشباع رغباته كما يفعل الحالم .

على أن ثمت نوعا من أحلام اليقظة ، يمتاز بأنه « ماسوخي » ، تسود فيه الانفعالات المؤلمة ، وهو يمنح صاحبه لذة الإشفاق على النفس . وبذلك يكون المضمون المؤلم ها هنا ستاراً يخفي وراءه لذة حقيقية تحصل نتيجة لإشباع رغبات لاشعورية . وإذاً فهذا النوع لا يشذ عن أحلام اليقظة من حيث المهمة التي يقوم بها ، فكلاهما مشبع لرغبات صاحبه غير أن الرغبات شعورية فى الحالة المعتادة ، وهي لاشعورية فى حالة هذا النوع الماسوخي .

ولما كان اللاشعور عنصراً هاماً فى الأعمال الفنية الخالدة فإنه إذاً عنصر مشترك بين هذا النوع من الأحلام وبين الفن . وعلى أساس هذا العامل المشترك يقوم نوع آخر من أحلام اليقظة هو « أحلام اليقظة المتبادلة » التي يساهم فى بنائها شخصان بدلا من شخص واحد فهو نوع ذو صبغة اجتماعية وبالتالي يكون الخطوة المتوسطة بين أحلام اليقظه المعتادة وبين الأعمال الفنيه . فإن صناعة الأحلام المتبادلة لا تتوفر دائما لأن شرطها الجوهري وجود الشريك الذى نستطيع أن نطلعه على أعماقنا. ولكن هذا الشريك يندر وجوده فكم من النفوس تقضي الحياة فى الوحدة ظامئة للتعبير عن أعمق رغباتها .

ها هنا طريق آخر ، يستطيع السير فيه أولئك الذين وهبوا القدرة علي ذلك ، إذ يعانون ضغطاً هائلا من جراء الصراع بين الرغبة والشعور بالذنب ويستمتعون بذهن حساس . هؤلاء يمكنهم تحطيم عزلتهم دون حاجة للشريك ، فيندفعون فى إبداع قصائدهم التي هي بمثابة حلم يقظه اجتماعي ، يتيح لكل من ينصت إليه أن يشارك فيه وبذلك يجد بعض الخلاص من شعوره بالذنب ، ويلقى التشجيع على المضى فى حياة الأوهام ، التي تصبح لديه ولدى مستمعيه أهم من خصائص الوجود .

وتلك المشاركة من محتويات اللاشعور تفسر لنا كون التراجيديا هى أرقى صور الفن ، بينما تشبه الروايات ذات الخاتمة السعيدة ، عملية العادة السرية . على أن المشاركة لكى تتم على وجهها الصحيح يتحتم على الشاعر أن يخفي المحتويات فى قناع طيب متين لأن أحداً لا يقبل الاطلاع على خبايا اللاشعور سافرة . وربما كانت الصورة من أهم عناصر هذا القناع . والشاعر يعتمد هنا على الحدس لا على المقياس الجامد الدقيق .

وقبل أن ينتهى المؤلف من هذا الجزء من الكتاب ، يكتب فصلا بعنوان « الفن الشخصى واللاشخصى » يعرض فيه للفن الدينى الذى ساد فى أشعار العصور الوسطى وفى الموزاييك البزنطية ، وفى الزجاج الملون فى بعض الكنائس القوطية ، وهو فن لاشخصى ، يحرم على الفنان الذى يتعاطاه أن يقحم فيه أى إبداع شخصى ، ويقوم فى أساسه على محاولة استرضاء الأنا الأعلى الذي هو مسيطر كل السيطرة بحيث لا يتيح أية

فرصة لتمرد بعض محتويات اللاشعور وظهور الشعور بالذنب ؛ ولما كان للأنا الأعلى مثله البعيدة عن عالم الواقع ، فالفن الذى يجعله محوره يبدو غير مكترث بالعالم ، ولذلك نتيجتان ، أولاهما أنه لا يثير اهتمامنا ، والثانية أنه يشبه حلم اليقظة ، من حيث أن الأخير متمركز حول الأنا ، لا يعبأ بالعالم الواقعى .

تلك خلاصة الجزء الأول من الكتاب ، وقد قدم المؤلف فى الجزء الثانى دراسة لمسرحية شكسبير "Measure for Measure" ، على ضوء التحليل النفسى ، ثم فصلا عن الفن فى عصر الآلة ، وآخر عن موسى الإنسان وفرويد الإنسان ؛ وفي الجزء الثالث تكلم عن الجمال والحياة والموت . وبذلك يتم الكتاب الذى قضى صاحبه في تأليفه خمسة وعشرين عاماً .

م . ا . س

مائة عام من الطب العقلى الأمريكى

نشر تحت إشراف الجمعية الأمريكية للطب العقلى (٦٤٩ ص)

One hundred years of American Psychiatry. Published for the American Psychiatric Association by Columbia University Press-New York 1944 Pp 649

بمناسبة مرور مائة عام على تأسيس الجمعية الأمريكية للطب العقلى فى عام ١٨٤٤ قامت هذه الجمعية ، تعاونها الجمعية الأمريكية لتاريخ الطب بنشر هذا الكتاب لتاريخ حركة الطب العقلى والصحة العقلية في أمريكا خلال مائة عام . ويشتمل الكتاب على تصدير ومقدمة وخمسة عشر فصلا قام بتحريرها ثلاثة عشر من العلماء ، تحت إشراف J.K.Hall أحد رؤساء الجمعية الأمريكية للطب العقلى و G. Zilboorg المتخصص في تاريخ علم النفس الطبى و H.A.Bunker من معهد نيويورك للتحليل النفسي . ويتناول الكتاب الموضوعات الآتية : بدء حركة الطب العقلى في الولايات المتحدة منذ أيام الاستعمار حتى تأسيس الجمعية الأمريكية للطب العقلى عام ١٨٤٤ ؛ حالة الطب العقلى في أوربا في منتصف القرن التاسع عشر ؛ تأسيس الجمعية الأمريكية للطب العقلى وتاريخ مستشفيات الأمراض العقلية في الولايات المتحدة ، البحوث التى نشرت في الطب العقلي خلال مائة عام ؛ تاريخ وسائل العلاج فى أثناء الحرب الأهلية (١٨٦١ — ١٨٦٥) والحرب العالمية الأولى (١٩١٧ — ١٩١٨) والحرب العالمية الثانية (١٩٤١ — ١٩٤٣) . وعدة بحوث أخرى عن التخصص فى علم الأمراض العقلية والطب العقلى الشرعى وتأثير الطب العقلى فى علم الأنتروبولوجيا فى الولايات المتحدة منذ مائة عام . ويجدر

بنا أن نشير بشيء من التفصيل إلى الفصل الذي كتبه توماس فرنر مور Thomas Verner Moore عن صلة علم النفس بعلم الأمراض العقلية في الولايات المتحدة منذ مائة عام . يلاحظ المؤلف أن فى القرن التاسع عشر لم يستفد واضعو كتب الأمراض العقلية من الدراسات السيكولوجية الجديدة وخاصة من دراسات التربية التى أجريت فى معمل فوندت وفى معامل تلامذته . وكان تأثير المدارس الجديدة مثل المدرسة السلوكيه ومدرسة الصيغ (جشطلط) ضعيفاً جداً . غير أن الطب العقلى فى الولايات المتحدة تأثر إلى حد غير قليل بآراء أدولف ماير Adolf Meyer الذى وجه انتباه تلامذته إلى ضرورة تركيز الاهتمام لافى الأعراض المرضية بل فى الشخصية المريضة وفي جميع وظائف الشخص من حيث هو كل لا يتجزأ. كما أنه حاول أن يزيل التباين المطلق الذى قالت به الفلسفة الديكارتية بين النفس والجسم ، مقتربا من رأى أرسطو الذى كان يقول بوحدة الإنسان الجوهرية .

وهناك حركة أخرى أثرت إلى مدى بعيد في الطب العقلى وهى حركة التحليل النفسى . وقد اتخذت هذه الحركة فى الولايات المتحدة صورة جديدة فى الاتجاه السيكوسوماتى . فالطب السيكوسوماتي (أى النفسى الجسمى) يقلل من الفوارق القائمة في ذهن الأغلبية من الأطباء بين الأعراض النفسية والأعراض الجسمية ، محاولا الربط بينها بطريقة عملية بجعل العلاج لفئة كبيرة من الأمراض العضوية علاجاً نفسياً قبل أن يكون جسمياً .

غير أن الطب العقلى لايزال يقاوم بعض الاتجاهات الجديدة فى علم النفس مثل تطبيق مختلف الاختبارات فى عيادات توجيه الطفولة . فكثيراً ما تكون الهيئة العاملة فى هذه العيادات مقصورة على الطبيب العقلى والعمال الاجتماعيين المكلفين بدراسة حالة الأسرة فى حين أن الطبيب يكتفى بتشخيص نوع الانحراف الذى يشكو منه الطفل دون الوقوف على مستواه العقلى ومستواه التعليمى بطريقة علمية منظمة كما تسمح به الاختبارات . ويرى مور Moore أنه من المحال أن يستغنى فى مراكز توجيه الطفل عن الأقيسة السيكولوجية والتعليمية كما أنه من المحال أن يستغنى مستشفى حديث عن معمل الباتولوجيا الإكلينيكية .

وبصدد موضوع صله علم الأمراض العقلية بعلم النفس نرى Bunker، في الفصل الذى عقده عن الطب العقلى من حيث هو مادة تخصص ، ينكر إمكان إقامة الطب العقلى الصحيح المجدى على أساس ضيق من التخصص ، بل يلح على ضرورة الجمع بين علم الأمراض العصبية وعلم النفس فى وقائعه السوية والمنحرفة وبين كثير من العلوم الاجتماعية .

ويلخص Bunker رأيه بذكر ماقاله الطبيب الفرنسى Pinel (١٧٤٥ — ١٨٢٦) : إن الصعاب لتزداد أمام المرء عندما يشرع فى القيام بمهام مهنة طبية سيكولوجيه لأنه يصبح من الضرورى الإلمام بقدر كبير من المعلومات المتنوعه الإضافية . ى . م

ترقى الطفل — تأليف إليزابيث هرلوك ١٩٤٢ (٤٧٨ ص)

Child Development by Elisabeth Hurlock Mc Graw Hill comp. 1942

تستهل المؤلفة كتابها بعرض طريقتين لدراسة الطفل ، إحداهما مستعرضة تحلل فيها مرحلة بأكملها كمرحلة الطفولة المبكرة أو مرحلة العصابات أو المراهقة لاستخلاص صورة عامة متكاملة عن الطفل فى عمر معين . والأخرى طولية ينظر فيها إلى مظهر واحد من السلوك كالكلام أو اللعب أو الدافع الجنسى كأساس للبحث منذ فجر حياة الطفل حتى النضوج . وتختار المؤلفة الطريقة الثانية لأنها فى نظرها أسهل وأوضح خصوصاً وأن هناك من الفروق الفردية فى داخل كل مرحلة ما قد يشتت الباحث لو اتبع الطريقة الأولى . ولعل العنصر المستحدث فى هذا الكتاب هو امتداده بالبحث إلى مرحلة المراهقة المتأخرة فى بعض الأحوال خصوصاً فى اللعب والنمو الخلقى والجنسى إذ يتابع التحليل إلى ما فوق العشرين وهو ما قصر عن بلوغه الكثير من الكتب التى عالجت هذا الموضوع .

وتعرض المؤلفة فى الفصل الأول طرفا عن موقف المجتمع والتربية من الطفل منذ فجر التاريخ ، وكيف عملا على تكييفه حسب المستويات التى وضعتها القبيلة دون أن يخطر ببال أحد أن نموه يحمل طابعاً معيناً قد يحتم على البيئة أن تتكيف نحوه وتقابله من زاوية مخالفة لتلك التى تواجه بها طفلا آخر ... إلى أن جاء عصر النهضة فتغير الاتجاه وأضحى القوم يدرسون الطفل لتتمشى التربية فى هذه المرة حسب نموه وميوله . وهكذا تخلص الطفل من تلك الفكرة الجامدة البالية التى كانت تقيد حركاته منذ القديم وهى أن الطفل « رجل صغير » يطبق عليه فى ملابسه وطريقة تعلمه وترقيه الفكري والخلق نفس ما يسرى على الكبير ولو بصورة بطيئة .

ولقد عرفنا عن طريق دراسة الترقى أن إدراك الطفل يتجه أولا للكليات وبعد ذلك للجزئيات فبدأنا نكيف برامجنا المدرسية حسب هذه الفكرة ، فراحت ضحيتها طريقة الحروف الهجائية فى تعلم القراءة واتجهنا للطريقة الكلية . وعرفنا أن الطفل يدرك المحسوس أكثر مما يهتم بالمجرد فامتلأت الكتب بالصور والنماذج وخرج التلاميذ إلى فناء المدرسة يمارسون طريقة المشروع و يتعلمون عن طريق الرحلات .

وهكذا جاء القرن السابع عشر فافتتحه جون لوك محبذاً الطرق الطبيعية فى تربية الطفل بدلا من إخضاعه لنظم قاسية كما كانت الحال . . .وتبلورت هذه الصيحة فى سبيل ترك الطفل للطبيعة تعلمه وترقيه في كتاب « إميل » لجان جاك روسو . وفى أعقابه جاء بستالوتزى وهربارت وفروبل ولقد كان الأخير بحق مؤسس حركة رياض الأطفال .

وظل النصف الأول من القرن التاسع عشر مجدباً فقيراً حتى جاء تين بكتابه « نمو الرضيع » فكان بشيراً بنهضة مباركة تبعه إليها دارون « عرض لتاريخ حياة الطفل » ثم ولهلم بريير « عقل الطفل » ولقد قام بالدور الأول فى تنمية دراسة الطفل العلمية . وكان بريير طبيباً وقد أثبتت مقارناته لطفله بما كان يدرسه من الكتاكيت وصغار الأرانب أن هناك اتفاقاً بينها وبين الطفل الآدمى فى أسلوب النمو ، وخاصة فى اكتساب القدرة على الضبط العضلى .

وتستمر الكاتبة فى متابعة المراحل التى سار فيها البحث فى ترقي الطفل من دراسة تواريخ الحياة وأخصها ما قام به ستانلى هول والمؤتمرات التى تألفت للاهتمام بالطفل والمجلات التي صدرت تباعاً والجمعيات المختلفة التي تكلمت عن قيام العيادات السيكولوجية ودراسة ضعاف العقول .

وتنتقل المؤلفة بعد هذا إلى القرن العشرين « عصر الطفل » دون منازع . وتعرض لأربعة تيارات دراسية يختص التيار الأول بذلك التقدم الكبير فى طرق دراسة الطفل . وبدلا من دراسة طفل واحد انتشرت الدراسة على أطفال عديدين فى مجموعات . أما طريقة « تواريخ الحياة » القديمة فقد أضحت فقيرة إلى جانب الأبحاث التجريبية لواطسن . والثاني حول تخصيص الدراسة فى نوع معين من نمو الطفل كدراسة النمو الحركى أو الانفعالى أو الاجتماعى أو اللغوى إلخ . أما التيار الثالث فاتجه بالدراسة إلى الاختبارات التي بدأها بينيه وسيمون فوضعا مقياساً مقنناً للذكاء ، وتطبيق نتائج الاختبارات على التربية فيمكن مثلا وضع الطفل بين أقرانه حتى لا يشعر بالتراجع أو التأخر فيشب ولديه الشعور بالنقص والعجز والغيرة وقد راجع هذا المقياس وعدله جودارد وكولمان وترمان وركس وغيرهم ، وقد تكلمت المؤلفة كثيراً عن مقاييس الذكاء وطرق استخدام نتائجها فى التربية . وأما الاتجاه الأخير لأبحاث القرن العشرين فيدور حول دراسة الطفل الشاذ عقلياً أو اجتماعياً . وقد بذلت فى سبيل هذه الدراسة عدة محاولات كان من أولاها محاولات توم ١٩٢٨ عند ما أسس عيادة فى بوسطن للأطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة .

والآن وقد اجتذبت المؤلفة نظر القارئ لأهمية دراسة النمو تبحث المؤلفة النمو الجسمى من أربعة أقسام : الأول يختص بالتغييرات فى الحجم كالزيادة في الطول والوزن والأعضاء الداخلية والثانى يختص بالتغييرات في نسب الأعضاء ، فالطفل يختلف كثيراً عن البالغ في نسب أعضاء جسمه وكان هذا هو أول مادفع الباحثين للقول بأنه ليس « مصغر

رجل » . والقسم الثالث يبحث فى ضمور الغدة التيموسية والصنوبرية وزوال بعض الأفعال المنعكسة كانقباض الأصابع ثم سقوط الأسنان الأولى ... وفى القسم الأخير تعرض لاكتساب سمات جديدة كالأسنان الثابتة والمميزات الجنسية التى تبدو في المراهقة .

وفي الفصل الثالث تنحو المؤلفة ناحية جسمية صرفة فتبحث تكون الجنين وهى مرحلة تبدأ بتلقيح البويضة الأنثية بواسطة الخلية الذكرية وتستمر ما يقرب من ٢٨٠ يوماً وتتعرض لسؤالين هامين اهتم بهما الجنس البشرى منذ فجر الخليقة وهما التنبؤ بالنسل وهولما يزل فى البطن والتحكم فى الجنين وهل يمكن أن نجعل منه ذكراً أو أنثى .. والمؤلفه فى هاتين المسألتين باحثة عميقة الغور فتشير في السؤال الأول لعدة طرق منها طريقة الأشعه وضربات القلب . إلخ . أما الثانى فتفسره بنظرية الكروموسومات أو الصبغيات التى تتزاوج ثم تنقسم ويحمل الذكر واحداً منها له الصفات الذكرية فإذا وصل قبل غيره للبويضة نتج مولود ذكر وإذا سبقه غيره له صفات أنثية كان المولود أنثى . أما أن يصل واحد قبل الآخر فهو من محض الصدفة .

تبدأ المؤلفة بعد هذا فى اتباع الطريقة المستعرضة فى الدراسة فتتناول النمو الجسمانى وتقسمه إلى نمو فى الطول والوزن ونسب الأعضاء والعظام والأسنان ثم الأجهزة الداخلية كالجهاز التنفسى والدورة الدموية والجهاز التناسلى ... وتتبع الترقى الحركى وتعطى معايير للأشهر التى فيها يضبط الطفل حركات اليدين فيضع الإبهام فى مقابل الأصابع الأخرى ... وحركات الجذع فيجلس ... وحركات الساقين فيقف ثم يمشى . ثم تعرض بعد ذلك للكلام عن عمليات تخص الطفل فى المنزل ويهم الأم أن تكون على بينة من أمرها ... كسن الأكل أو ارتداء الملابس .

ويتلو ذلك فصل عن النمو اللغوى وفيه تحدد المؤلفة ما المقصود بالكلام ثم تبحث دوافعه مشيرة إلى المنزل العطوف اللين الذى يسعى لإعطاء الطفل ما يريد قبل أن يطلب وكيف يقضى بهذا على الدافع للكلام ... وتشرح بعد هذا طريقة الكلام وكيف يبدأ بالمناغاة فيكرر الطفل مقطعاً معيناً مراراً عديدة دون أن يقصد سوى اللعب فتتكون بهذا عادة سمعية صوتية للمقطع فلا يكاد الطفل يسمع الكبير يقول كلمة معينة حتى يستثير ذلك الصورة السمعية للمقطع المقارب لهذه الكلمة فينطق بها . وبعد ذلك يرى الطفل الشيء الذى يتحدث عنه الكبير فيرتبط الشيء بالمقطع فإذا رآه بعد ذلك دون وجود الكبير كانت الرؤية كافية لاستثارة الكلمة . وهي طريقة تشبه الفعل المنعكس الشرطى.

وتخرج الكتاب بعد ذلك إلى شرح المحصول اللغوى وكيف يتكون .. فالمحصول العام يشمل الكلمات العامة الصالحة لكثير من المناسبات كأسماء الأشخاص والأشياء المتداولة والمحصول الخاص الذى يدور حول كلمات «الاتيكيت» وآداب السلوك ومحصول الألوان وهى هنا تستخدم مقياس بينيه وسيمون الذي عدله ترمان لإقامه معايير لعدد الألوان التي يجب أن يعرفها الطفل في كل عمر ثم محصول الأعداد والزمن والنقود الخ وأخيراً اللغة السرية التي يستخدمها الصبيان فى المدارس الابتدائية . وبعد هذا يعرض الكتاب لبعض الأخطاء فى الكلام كالتهتهة واللثغة وإدغام الكلمات إلخ. كما يعرض لنصيبنا نحن الكبار من الخطأ إذ لا ننبه الطفل إلى خطئه بل نستزيده لطرافته فيثبت لديه الخطأ .

يتلو ذلك فصل عن الترقى الانفعالى؛ فوصفت الانفعالات فى الطفولة من حيث حدتها وقصر أمدها وسرعة تذبذبها . . وتستطرد المؤلفة من هذا إلي الإفاضة فى كل انفعال على حدة . . الخوف ومسبباته ومظاهره السلوكية وطريقة التغلب عليه . . الغضب . . الغيرة . . الفرح والسرور والحب . . وأخيراً التعجب .

وكذلك تتكلم المؤلفة بعد ذلك على النمو الاجتماعى وعلاقات الطفل بكل من الكبار والصغار وأنواع هذه العلاقات وترقيها بحسب المراحل وتغيرها فى مرحلتى العصابات والمراهقة حيث يكون الإيحاء الاجتماعى على أشده .. ثم تعقد المؤلفة بعد ذلك فصلا عن اللعب . ماهيته وفائدته الجسمية والتربوية . . . وتتعرض لوصف النمط الذى يسير فيه وأنواعه .

أما النمو الخلقى فتعرض فيه لرأى مكدوجال فى المراحل التي يسير فيها الفرد كاللذة والألم الصادرين من الإحساسات الجسدية ثم الثواب أو العقاب من السلطة المنزلية ثم المدح أو الذم من المجتمع وأخيراً مرحلة الغيرية حيث يعمل الفرد للمصلحة العامة دون ما اعتبار للمجتمع كله وهو ما يرقى إليه الأنبياء . ثم تعرض لرأى بياجيه وهو يضع للنمو الخلقى خمس مراحل ، وأخيراً رأى ديوى الذى يحدد ثلاث مراحل يسير فيها الفرد . ومن هذا تخرج للعقوبة وأنواعها وتنتهى إلي أن الأنواع المرتبطة مباشرة بالعمل هى أفضل الأنواع فالولد الذى يسرق شيئاً ، عليه أن يرد ثمنه من مصروفه الخاص، وذلك الذى ينثر الطعام على الأرض قصداً ، عليه أن يجمعه بنفسه وينظف مكانه وهكذا . وأخيراً يعرض الكتاب للنمو الجنسى فيبين كيف يمر الفرد باللذة الجنسية المرتبطة بالنفس أو الذات autoerotic practices حتي سن الثالثة إلي مرحلة الاهتمام بالرفاق دون نظر للجنس وتنتهى بالسادسة ثم من السادسة للثانية عشرة ينضم الصبى إلى رفاقه والبنت إلى زميلاتها ولا

يطيق كل جنس الجنس المخالف له وتأتى بعد ذلك مرحلة المراهقة فتتميز فيها عدة مراحل منها مرحلة الإعجاب بالبطل من نفس الجنس ثم بالجنس الآخر وأخيراً تأتى مرحلة العشق الحقيق في أواخر مرحلة المراهقة مصقولا متزناً يوافق عليه المجتمع . وفي نهاية هذا الفصل تعرض المؤلفة السلوك الجنسى الملتوى كالعادة السرية وعرض الأعضاء التناسلية exhibitionism والسادية sadism وتقديس التذكارات fetichism والمبالغة في اشتفاق اللذة من الجنس الآخر .

ماهر كامل

ترقى الطفل وسلوكه — بنشره الأساتذة روجر باركر أستاذ علم النفس بجامعة ستانفورد والأستاذ جاكوب كونين أستاذ علم النفس بكلية إلنو Illinois والأستاذ هربرت ريت أستاذ علم النفس بكلية كارلتون (الطبعة الأولى ١٩٤٣ فى ٦٥٢ صفحة)

Child Behavior and Development. Edited by Roger Barker, Jacob S. Kounin & Herbert F. Wright (Mc Graw-Hill New York and London 1943)

يرمى هذا الكتاب إلى تقديم أبحاث ونتائج ومناهج للبحث لعدة دراسات مختارة فى علم الطفل . ولقد أعدت خصيصاً لتقتدى وتطبق من طلبة الجامعات المختصين فى علم النفس . ولكن لا تقتصر قيمة هذا الكتاب فقط على المختصين فإن مصنفى هذا الكتاب يؤكدون أن كل طالب علم مهما يكن مستواه العقلى والعلمى يستطيع أن يستفيد من تتبع المناهج الصحيحة للبحث كما يستفيد من نتائج البحث نفسه .

ولم يوقف المؤلفون اختيار مواضيع هذا الكتاب على أنفسهم بل لجأوا إلى عدد من المختصين المنصفين وأشركوهم كذلك فى اختيار المواضيع التى تنشر حتى يبعدوا بهذا الكتاب عن وجهات النظر الشخصية ويتجنبوا التجاوز عن بعض نقط هامة كما يتجنبوا زيادة التبسيط إلى درجة مخلة بالأسس العلمية أو الانحراف إلى ناحية خاصة من نواحى الدراسة .

وفى سبيل الاطمئنان إلى اختيار موضوعات هامة للكتاب طلب إلى ١١٠ من علماء النفس فى جمعية ترقى الطفل بأمريكا أن يعين كل منهم ست رؤوس مواضيع يرى أنها أهم المواضيع التى ينبغى أن يلم بها المختص فى علم نفس الطفل . ولقد تلقوا ٥٢ إجابة . ومن الطبيعى أن الكتاب لا يمكن أن يسع جميع المواضيع التى اختارها العلماء فشمل

الكتاب ٣٥ مقالة من هذه المقالات وهى المواضيع الأكثر تكراراً في تقدير هؤلاء العلماء . ويعتقد المصنفون لهذا الكتاب أنهم نجحوا فى أن يجمعوا بين دفتى مؤلف واحد كل ما ينبغى أن يتوفر للباحث فى علم نفس الطفل أو تربيته من الوقوف على المعلومات الأساسية اللازمة لهذه الدراسة وعلى عدد من وجهات النظر المختلفة وعلى مناهج البحث المتعددة فى هذه الدراسات . ولم يفت المصنفين أن يذكروا فى نهاية كل مقال أهم المراجع .

ومن بين المواضيع التى تناولها الكتاب دراسة الأفعال المنعكسة التى يقوم بها الجنين قبل الولادة ؛ ولقد كتب هذا المقال الأستاذ Davenport Hooker متتبعاً فيه حركات الجنين والتغيرات التى تطرأ عليه من الأسبوع السابع حتى الأسبوع الخامس والعشرين بعد أن أجرى ملاحظات على ٦٥ سيدة ووصل من هذه الدراسة إلى أن الجنين يبدأ الاستجابة للمؤثرات الخارجية من الأسبوع الثامن حيث تكون الحاسة اللمسية قوية جداً خصوصاً فى منطقة الفم والأنف ولكن فى هذه الفترة لا يستجيب الجنين إلا لبعض المؤثرات الخاصة فقط .

ويرى مؤلف هذا البحث أن الجنين عند ما يكون عمره ٢٥ أسبوعاً تظهر فيه جميع الأفعال المنعكسة الموجودة عند الطفل بعد الولادة .

والمقال التالى كتبه Orvis C. Irwin عن نشاط الطفل فى العشرة أيام الأولى التى تعقب الولادة مباشرة . ويرى مؤلف هذا المقال أن كل الأبحاث السابقة كانت موقوفة على ملاحظة نتائج تغير المؤثرات الخارجية على الطفل (كالضوء والصوت والرائحة والطعم إلخ) ولكن أحداً من اللاحظين لم يحاول أن يبحث طبيعة استجابة الطفل نفسه وقدرة استجابته لهذه المؤثرات عندما تكون ثابتة . تكون الملاحظة مستمرة طول الليل والنهار فى خلال العشرة أيام الأولى من حياة الطفل . ولقد أورد الكاتب قوائم معينة لحركات يأتى بها الطفل كما طالب الملاحظين بأن يذكروا النسب المئوية لعدد ذبذبات الطفل وتكرار كل حركة من هذه الحركات وذكر نتائج هذه الأبحاث مع إيضاح ذلك برسوم بيانية .

ولقد كتبت Nancy Bayley مقالا عن ترقى الطفل العقلى فى الثلاث سنوات الأولى وقد قدمت هذا البحث ببيان أهمية دراسة الترقى العقلى فى الفترة الأولى من حياة الطفل من حيث إضاءة الطريق لدراسة نشأة الذكاء . إذ يكون السلوك العقلى للطفل فى هذه السن أقل تعقيداً منه فى سن المدرسة أو فى سن البلوغ . ولقد تتبعت المؤلفة فى

هذه الدراسة ملاحظة ١٨٥ ظاهرة يقوم بها الطفل فى هذه المرحلة ووصلت إلى نتائج إحصائية عنها . وبفضل هذه الملاحظات استطاعت أن تصل إلى معايير ثابتة للترقى العقلى فى المرحلة الأولى من حياة الطفل .

ولقد ورد فى الكتاب عدة مقالات أخرى عن التطور اللغوى عند الطفل فى مرحلة ما قبل المدرسة وعن تطور إدراك الطفل للعلاقات العلية وعن الترقى العقلى للطفل فى المراحل الأخرى وعن أثر الذهاب إلى المدرسة فى هذا الترقى العقلى وعن دراسة ترقى الشخصية ودراسة مخاوف الأطفال . . . كما ورد بالكتاب مقالات عن الترقى الاجتماعى للطفل وعن أثر الموانع فى قوة التحريك عند الطفل وعند سلوك الأطفال فى حالة الفشل إلخ إلخ .

ولعل من أهم الأبحاث الحديثة التى قدمها المصنفون فى هذا الكتاب بحث قيم للعلامه Lewis M. Terman عن الخصائص العقلية والفيزيقية لدى الموهوبين من الأطفال وقد ضمن فى هذا المقال خلاصة أبحاث أجريت على ألف طفل من الموهوبين وأورد فى هذا المقال الصغير نتائج أبحاثه من سنة ١٩٠٢ إلى سنة ١٩٤٣ شارحاً العقبات التى اعترضت دراسة الموهوبين سواء من المدارس أو الآباء أو المجتمع ذاته وكيف تغلب على هذه العقبات .

ومن الأبحاث الحديثة دراسة ظاهرة « الزعامة » عند الأطفال . . ولقد خصص لهذا البحث أربعة أبواب مختلفة لعلماء مختلفين . . المقال الأول هو « السيطرة والسلوك الاجتماعى التكاملى » بقلم Harold Apnderson والمقال الثانى عنوانه « جماعات الأطفال » بقلم اثنين من علماء النفس هما R. Lippit, و R. White والمقال الثالث بعنوان « السلوك الاجتماعى » عند الأطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة تأليف Miss Parten والمقال الرابع « عن تقدير المراهقين لشخصية زملائهم » بقلم Mc Cann Tryon Newhall,

ويضم الكتاب عدة أبحاث أخرى لا تقل عما ذكرناه من أبحاث سواء فى القيمة العلمية أو أهمية النتائج أو دقة البحث أو صحة المنهج ونحن ننصح كل مختص فى علم النفس أن تحوى مكتبته هذا الكتاب القيم الذى يعتبر مرجعاً لأحدث الأبحاث

ليلى يوسف

علم النفس الاجتماعى تأليف لابير وفارنزورث الأستاذين بجامعة ستانفورد
(صدر الكتاب في مايو سنة ١٩٤٢ في ٥١١ صفحة) الطبعة الثانية

Social Psychology by Lapiere and Farnsworth 1942 (Mc Graw-Hill Book Company, Inc) New York and London.

صدرت الطبعة الأولى من هذا الكتاب سنة ١٩٣٦ إلا أنه حدثت تغيرات كبيرة فى الكتاب بحيث أضيف إليه الشىء الكثير عن الطبعة الأولى ويقرر المؤلفان إن الغرض من الكتاب الأول كان إيجاد علاقة بين علم النفس وعلم الاجتماع ولكن ارتقى علم النفس الاجتماعى حتى أصبح الآن علماً مستقلا عن هذا وذاك وأصبح من الممكن تحديد مجال أو موضوع معين لدراساته «فقد اجتاز علم النفس الاجتماعى دور البلوغ ووصل إلى درجة النضوج». وهكذا اضطر المؤلفان إلى إدخال تعديلات فى الطبعة الأولى بحيث يوضع الكتاب فى صورة جديدة تتفق مع التكوين الحديث للعلم .

ويدور الباب الأول على مجال البحث فى علم النفس الاجتماعى فألقى المؤلفان أولا لمحة عاجلة على تاريخ هذا العلم منذ الفلسفة اليونانيه الأولى ثم شرحا نظريات أفلاطون وأرسطو وتعرضا لمذهب اللذة ونظريات العصور الوسطى ونظرية مكيافيللي والفلسفة الوضعية والتجريبية ومدرسة التقليديين ونظرية الغريزة ونظرية القدريين إلى آخر ذلك من النظريات المختلفة حتى وصلا إلى وجهة النظر الحديثة التى قامت على البحث فى التداخل بين الأفراد والجماعات والتفاعل بينهم.

وبحث المؤلفان كذلك الأسس السيكولوجية للسلوك الإنسانى وخلصا من هذا البحث إلى أن الإنسان حيوان وكائن اجتماعى فى نفس الوقت فمن حيث هو حيوان تجده يعمل دائماً على إشباع حاجاته البيولوجية وأما من حيث هو كائن إنسانى فهو يشبع الحاجات الأولى ولكن بصور معدلة كنتيجة للعوامل الاجتماعية المؤثرة فالقوى الإنسانية المختلفة تحددها الطبيعة وتحددها كذلك الظروف البيئية المحيطة بحياة الفرد وعلى الأخص في المدة الأولى من الحياة .

وكذلك تنشأ دوافع السلوك الإنسانى كنتيجة لحاجات التكوين الفيزيولوجى أو كنتيجة للعوامل الاجتماعيه المؤثرة . ولا يهتم عالم النفس الاجتماعى بالنوع الأول من الدوافع ولكنه يوجه عنايته نحو تحليل العوامل الاجتماعية .

يبدأ المؤلفان فى تحليل هذه العوامل الاجتماعية من الساعة الأولى فى حياة الطفل فكل الأفكار الأولى التى تنشأ وتتكون عند الطفل هى عبارة عن مجموعة من الاستجابات لأفعال منعكسة وتتعدل هذه الاستجابات كلما قابل الطفل مؤثرات أخرى تؤدى إلى

تعليم الطفل ونضوجه ويريان أنه يمكن اعتبار هذه الاستجابات الأولى اجتماعية لأنها نتيجة لحياة الفرد فى المجتمع وهكذا يمكن أن نعتبر أن كل ما يتعلمه الطفل هو نتيجة لحياته فى الجماعة فالمجتمع هو الذى يحول الطفل من حالة الحيوانية إلى كائن إنسانى اجتماعى .

ويختلف عالم الاجتماع عن عالم النفس الاجتماعى فى أن عالم الاجتماع يضع سلوك الأفراد كجماعات فى المقدمة وسلوك الأفراد ككائنات إنسانية فى المرتبة التالية بينما عالم النفس الاجتماعى يضع سلوك الأفراد في المقدمة والعمليات الاجتماعية فى المرتبة التالية . فعالم النفس الاجتماعى يضع نصب عينيه دراسة كيف يتصرف هذا الحيوان الإنسانى ككائن إنسانى اجتماعى وهذا يتبع دراسة العمليات التى يتأثر بها الفرد من النظام الاجتماعى . إن المجتمعات تختلف ويختلف تبعا لذلك سلوك الكائنات الإنسانية ولكن مع ذلك فإن العمليات التى تنتقل بها نماذج السلوك الإنسانى من جيل إلى جيل هى عمليات ثابتة وهي العمليات التى يتطور بها سلوك الحيوان الإنسانى إلى أن يصبح سلوك إنسان اجتماعى . ويدرس الكتاب بعناية هذه العمليات وعلى الأخص التقليد واللغة والحركات والتعليم بمناهجه المختلفة في المجتمعات المختلفة كمجتمع الاطفال ومجتمع البدائيين الخ.

ولقد درس المؤلفان دراسة مستفيضة الشخصية الإنسانية ومقوماتها وديناميةالتكيف الاجتماعى وكيف يرجع اضطراب الشخصية إلي عدم الاستعداد للتكيف مع المجتمع . وأفردا قسماً لدراسة نماذج التكيف الصحيح بحسب المجتمع حتى لا يؤدى ذلك إلى أمراض فى الشخصية وألحقاه بفصل آخر عن نماذج شاذة من الوجهة السيكولوجية بسبب عدم التكيف الصحيح وقدما فى هذه الناحية نماذج لم يسبق دراستها ونجحا فى دراسة هذه الأمراض السيكولوجية نجاحا كبيراً فى أسلوب سهل ممتع غنى بالأمثلة .

ولقد خصصا القسم الأخير من الكتاب لدراسة التداخل الاجتماعى وخصا بالدراسة ظاهرة الزعامة فدرساها فى أربعة فصول مختلفة تناولاها من نواحيها المختلفة سواء الزعامة المباشرة أو الزعامة التى تنشأ عن بعد بين الزعيم والأتباع كنتيجة للاذاعة أو الدعاية أو الصحف أو غير ذلك من سبل الاتصال .

ليلى يوسف

موجز فى علم النفس الاجتماعى تأليف كيمول يونغ أستاذ علم الاجتماع بجامعة الملكة بنيويورك (٨٧٥ صفحة) سنة ١٩٤٦

K. Young : A Handbook of Social Psychology (Kegan Paul, French, Trubner Co) London 1946

ليس هذا الكتاب المحاولة الأولى للمؤلف في هـذا الميدان بل سبق له أن أصدر كتاباً آخر في سنة ١٩٣٠ بنفس العنوان إلا أنه — كما يقرر — رأى أنه فى خلال الخمس عشرة سنة الأخيرة قد تقدم علم النفس الاجتماعى تقدماً كبيراً نتيجة لأبحاث علماء كثيرين وعلى الأخص McDougall, Freud, Edward Sapir, Ralph Linton, Ruth Benedict Margaret Mead, Kardiver, H Sullivan, F. Alexander, K. Horney, A.H. Maslow. etc

وغـير هؤلاء كثيرون مما اضطر مؤلف هـذا الكتاب إلى أن يعيده فى صورة جديدة تتمشى مع أبحاث سنة ١٩٤٦ ومختلفة اختلافاً شاسعاً عن كتابه القديم حتى أنه كتب على الكتاب أنه « الطبعة الأولى » .

ولقد تناول المؤلف أبحاثه من نواح جديدة فعلا ولذلك فهى جديرة بالقراءة . وبعد أن درس فى الأبواب الأولى أصول التداخل وصوره وعوامل هذا التداخل بين الفرد ونمو الشخصية وبين البيئة وبعد أن درس العلاقات الاجتماعية فى صورها المختلفة بين الأفراد وبين الجماعات وبين الفرد والجماعة حاول أن يدرس هذه العلاقات منذ بذورها الأولى عند الحيوانات . ويرى المؤلف أن الحياة الاجتماعية من غير شك « إختراع إنسانى » إلا أن بذور السلوك الاجتماعى موجودة عند الحيوانات الاجتماعية السابقة مباشرة للانسان فى سلم الكائنات الحية وعلى الأخص عند القردة والنسانيس فإننا يمكن أن نلاحظ بينها بعض صور العلاقات الاجتماعية كالسلوك التعاونى والصراعى والأسرى . ولقد بين فى أثناء دراسته مدى الفارق فى التعقيد والارتقاء بين هـذه المظاهر من السلوك وبين السلوك الإنسانى نظراً لقدرة الإنسان على التكيف من جهة ولتلك البيئة « الاجتماعية الثقافية » الموجودة خارج الفرد من جهة أخرى . ولقد عقد المؤلف لهذه « الحقيقة الاجتماعية — الثقافية » فصلين طويلين بين فيهما بوضوح أثر التربية والتقاليد الاجتماعية الموروثة والقوانين الاجتماعية العامة فى تكوين شخصية الفرد ومعانيه الذهنية وانفعالاته وأفعاله على وجه العموم . ولكن الفرد ليس ثمرة للمجتمع فحسب بل له أيضاً دوافع وميكانيزمات داخلية تؤثر فى نشأة « الذات الاجتماعية » Social Self ولقد عقد لدراسة هـذه الناحية أيضاً فصلين آخرين .

ولما كان المجتمع الإنساني عبارة عن حلقة من « سلسلة الصراع المستمر » أضاف المؤلف فصلا عن سيكولوجية الثورة وفصلين آخرين عن سيكولوجية الحرب عرض فيها لأبحاث أجريت فى الحرب الأخيرة وقدم أثناءها عدة إحصائيات ورسوم بيانية لمدى تأثر «الرأى العام» وتذبذبه بناء على الأحداث الحربية وتطورها فى السنوات : ١٩٣٩ ، ١٩٤٠ ، ١٩٤١ . ومن المواضيع الجديدة التى عرض لها فى هذه الفصول أثر الاختيار والتدريب فى الجنود ودرس الزعامة الحربية كما درس أيضاً تأثير الحرب على الأطفال والمراهقين وأفاض فى دراسة الأمراض العقلية التى تحدث للأطفال فى الحروب .

ولم يفت المؤلف أن يخصص جزءاً من الكتاب لدراسة سيكولوجية الجماعات ومدى تأثيرها « بالوسائل الحديثة للاتصال الاجتماعى » كالراديو والسينما وغير ذلك من الوسائل التى أصبح لها أثر لا يمكن التغاضى عنه فى تكوين الرأى العام عن طريق الدعاية .

وأخيراً يفرد المؤلف فصلا جديداً لدراسة ظاهرة أخرى لها أثر كبير فى العلاقات الدولية وفى العلاقات بين الأفراد والمجتمعات وهى ظاهرة « السلطة » فى مظهريها : الزعامة الديمقراطية والسيطرة الديكتاتورية . ويرى المؤلف أن علماء النفس الاجتماعى يجب أن يبذلوا مجهوداً كبيراً فى دراسة «السلطة» وظواهرها وأثرها فى سلوك الجماعات ما دام مجتمعنا قائماً على الحرية وعلى التقدم الصناعى والعلمى .

من كل هذه الأبحاث التى يتناولها المؤلف يتضح غرض الكتاب وهو دراسة الأفراد فى تفاعلهم كأفراد وتداخلهم كجماعات وما ينتج عن هذا التداخل من تأثير فى الأفكار والوجدانات والانفعالات والعادات الخ الخ فإذا استطعنا أن نعرف هذا كله فإننا نستطيع أن نوجه أنفسنا فى هـذا المجال الخارجى الذى نحيا فيه ونتفاعل معه ونستجيب له بتوجيه دوافعنا الداخلية أو تعديلها أو إعلائها .

ولقد أورد المؤلف فى نهاية الكتاب ثبتا بالمصطلحات العلمية التى استخدمها فى طيات كتابه كما أن المؤلف انتهج خطة مفيدة وهى أن يورد قائمة غنية بمراجع الكتاب وهى مبوبة بحسب نقط كل فصل لمن يريد أن يتوسع فى أى موضوع .

ماهر كامل

الكتب المهداة إلى المجلة

PUBLICATIONS RECEIVED

L'Exploration Expérimentale de la Mentalité Infantile. Par Madeleine Violet-Conil et Nella Canivet. Presses Universitaires de France, Paris, 1946. Pp. 441.

Etudes de Psychologie Instinctive et Affective. Par Auguste Ley et M.-L. Wauthier. P.U.F., Paris; 1946. Pp. 188.

L'Enfance Irrégulière, Psychologie Clinique. Par L. Bourrat, J. Dechaume, R. Gallavardin, P.-F. Girard, C. Kohler, R. Pellet, L. Thévenin, L. Vérel (Bibliothèque de l'école pratique de psychologie et de pédagogie-Lyon). P.U.F., Paris; 1946. Pp. 263.

La Délinquence Juvénile, Cure et Prophylaxie. Par Françoise Liévois. (Bibliothèque de l'école pratique de psychologie et de pédagogie - Lyon). P.U.F., Paris; 1946. Pp. 171.

Critère de l'Action, Traité d'Ethique Psychologique et Mystique de Al-Ghazzali. Version Française et étude analytique par Hikmat Hachem, Docteur ès Lettres. Préface de M. Louis Massignon. Librairie Orientale et Américaine G.-P. Maisonneuve, Editeur, Paris; 1946. Pp. 156.

Cahiers de l'Institut de Psychologie et de Pédagogie. No. 1. P.U.F., Paris. Pp. 128.

Séries dè Conférences publiées par les soins du Cercle d'Etudes Pédagogiques de l'Académie de Lyon. 1946

Psychological Abstracts. (Lancaster, Pa.).

Pédagogie. (Centre d'études pédagogiques. Editions SPES; Paris, 1946).

* * *

ديكارت : تأليف الدكتور عثمان أمين — الطبعة الثانية مزيدة ومنقحة (الناشر : عيسى البابي الحلبي وشركاه بمصر — ١٩٤٦ — ٣١٢ ص)

ابراهيم بن سيار النظام وآراؤه الكلامية الفلسفية — تأليف الأستاذ محمد عبد الهادي أبو ريدة . (الناشر : لجنة التأليف والترجمة والنشر بالقاهرة — ١٩٤٦ — ١٨٣ ص) .

مذهب الذرة عند المسلمين وعلاقته بمذاهب اليونان والهنود : ومعه فلسفة محمد بن زكريا الرازى — تأليف الدكتور س . بينيس نقله عن الألمانية الأستاذ محمد عبد الهادى أبو ريدة (الناشر : مكتبة النهضة المصرية بالقاهرة — ١٩٣٦ — ١٧٢ ص) .

الطاقة الروحية : تأليف هنرى برجسون وتعريب الأستاذ سامى الدروبى . (الناشر : دار الفكر العربى بمصر — ١٩٤٦ — ١٨١ ص) .

وحى العزلة — تأليف السيدة أمينة السعيد (الناشر : دار المعارف للطباعة والنشر بمصر — ١٩٤٦ — ١٨٢ ص)

كانديد أو التفاؤل — تأليف فولتير وتعريب الأستاذ لطفى فام ، ماجستير فى الآداب مقدمة بقلمى الدكتور يوسف مراد ومسيو فيت . (الناشر : مكتبة الأنجلو المصرية بمصر — ١٩٤٦ — ١٧١ ص)

تجديد مناهج اعداد المعلمين فى العراق : مع نظرة خاصة إلى الثقافة العربية الإسلامية تأليف الدكتور خالد الهاشمى وتعريب الأستاذ عبد العزيز البسام (الناشر : دار العلم للملايين — بيروت — ١٩٤٦ — ١٥٢ ص) .

مالك الأشتر : تأليف الأستاذ محمد تقى الحكيم (الناشر : لجنة المجمع الثقافى الدينى لمنتدى النشر — النجف ، العراق — ١٩٤٦ — ١٤٤ ص) .

وابل وطل — نظم ابراهيم يعقوب عوبديا (مطبعة الرشيد — بغداد — ١٩٤٦ — ٨٣ ص) .

مدرسة الخدمة الاجتماعية بالاسكندرية — تقرير عن السنة الدراسية ١٩٤٥ — ١٩٤٦

باب التعريفات

المجموعة الرابعة من مصطلحات علم النفس

إيحاء suggestion — محاولة التأثير فى تفكير الشخص واتجاهاته الوجدانية وسلوكه الحركى بدون استخدام أساليب الإقناع المنطقية أو أساليب الأمر والنهى . وكل إنسان ، إن كثيراً أو قليلا ، قابل للإيحاء . وتزداد القابلية للإيحاء suggestibility فى حالات ضعف الذكاء والنقص العقلى عادة وضعف القدرة على التمييز والنقد والتكامل ؛ أنظر **مُخْلِفة** ؛ كما تزداد فى حالات النوم الصناعى .

ومن القابلية للإيحاء تتفرع ثلاثة فروع تبعاً للمجالات النفسية الثلاثة الحركة والوجدان والفكر ؛ فالمحاكاة imitation هى القابلية للإيحاء الحركى ، والمشاركة الوجدانية sympathy القابلية للإيحاء الوجدانى والانفعال ، ثم القابلية لسرعة التصديق[1] credulity فى المجال الفكرى[2] .

برانويا paranoia — أنظر **الذهان الهذائى**

بنائى structural — نسبة إلى الخلايا والأنسجة والأعضاء التى يبنى منها جسم الكائن الحى . أنظر **عضوى**

بوليميا ، سعار ، سحت bulimia; boulimie — جوع مرضى . جاء فى كتاب تهذيب الألفاظ لابن السكيت ص ٦٣٣ : ورجل مسحوت إذا كان جائعاً لا يشبع ، ومسعور وبه سُعار ، أنظر **مَخْلفة** anorexia

---

(١) يمكن ترجمة credulity بأمعية . (الأمع والأمعة) : التابع لكل أحد على رأيه .

(٢) يختلف هذا التقسيم عن تقسيم مكدوجل McDougall الذى يرى أن هناك ثلاث نزعات فطرية اجتماعية : المشاركة الوجدانية والمحاكاة والقابلية للإيحاء ، دون أن يحاول إرجاعها إلى أصل واحد على الرغم مما بينها من تشابه من حيث عملية انتقال الأثر من شخص إلى شخص . وقد حاولنا فى محاضراتنا فى علم النفس التكاملى إبراز الصلة بين المحاكاة والمشاركة الوجدانية والقابلية لسرعة التصديق وإرجاعها إلى مصدر واحد هو القابلية للإيحاء التى هى من قبيل المرونة التى تمتاز بها الحياة عامة . ويلاحظ أن ترتيبنا لهذه النزعات الثلاث مطابق لترتيب ظهورها فى الفرد فى أثناء نموه .

التغير الغذائي في الخلايا ، ميتابوليزم metabolism ; métabolisme — مجموعة التغيرات الكيميائية التي تحدث في المواد الغذائية داخل الجسم وفي إفرازات الأعضاء وإفرازات الأنسجة نفسها . وهو يشتمل على عمليتين : عملية بناء anabolism وعملية هدم catabolism

التغير الغذائي القاعدي basal metabolism — الكمية الصغرى من الحرارة التي ينتجها الجسم في شخص صائم منذ حوالى ١٥ساعة وملتزم الراحة التامة مدة تتراوح بين ثلث ساعة وساعة. ومتوسط الكمية الصغرى من الحرارة هي ٣٩٫٧ سعرة في الرجل و ٣٦٫٩ في المرأة . والسعرة أو الوحدة الحرارية مقدار الحرارة اللازم لرفع حرارة كيلوجرام ماء درجة واحدة . ويستعان بالتغير الغذائي القاعدي لتشخيص بعض الأمراض وخاصة أمراض الغدة الدرقية . فالتغير الغذائي يزداد مثلاً في حالة جحوظ العينين الناشئة عن اختلال الوظيفة الدرقية ، اختلالاً يؤدي إلى زيادة إفراز الهرمون الدرقي . أنظر **مرض بازداو** .

جنون insanity ; folie — زوال العقل أو فساده . يستعمل هذا اللفظ في الطب الشرعي خاصة دون تحديد دقيق لمعناه ، فهو يشمل إما النقص العقلي الولادي أو زوال القوى العقلية بعد وجودها بحيث يكون الشخص في الحالتين غير مسئول عن أعماله . وتسمى حالات النقص العقلي الولادي (منذ الولادة) amentia وحالات فساد القوى العقلية بعد وجودها dementia . أنظر **ذهان**

حُلفة negativism ; négativisme — قيام المريض بعكس ما يطلب إليه أو ما ينتظر منه أن يقوم به من استجابات للمنبهات الخارجية . وتعرف الحلفة أيضاً بالقابلية للإيحاء المضاد contrasuggestibility . تكون الحلفة إيجابية عند ما يقوم المريض بعكس المطلوب كأن يقفل يده عند ما يطلب منه بسطها ، أو يقاوم الحركة المفروضة عليه . والحلفة الإيجابية كثيراً ما تشاهد في حالات الفصام الكتاتوني (أنظر **فصام**) . وتكون الحلفة سلبية عند ما يقوم المريض بالاستجابة التي يقتضيها الموقف فلا يلبي نداء حاجاته العضوية كرفض الطعام مثلا (أنظر **حَلفة**) .

وذكر بعضهم الحلفة العقلية وهي حالة الشخص الذي يعقب على فكرة تخطر له بفكرة مضادة لها : « أنا رجل ، لا أنا لست رجلا » ، أنا بريء ، لا أنا لست بريئاً » .

حَلفة anorexia;-e ذهاب شهوة الطعام من المرض (القاموس) .

ذهان — مرض عقلي psychosis; psychose — اختلال بليغ في القوى العقلية يؤدي إلى اختلال جميع وسائل التكيف والتوافق العقلي والاجتماعي والمهني والديني إلخ ... وإلى اضطراب كلي في الشخصية مع فقد القدرة على الاستبصار insight . وتطلق كلمة ذهان على الحالات النفسية المنشأ psychogenic (أنظر **فصام ، الذهان الهذائي ، الذهان الدوري**) . أما المرض العقلي الناشيء عن إصابات عضوية فيستحسن تسميته بالذهان العضوي organic psychosis (أنظر **الشلل الجنوني العام**) .

الذهان الدورى أو ذهان الهوس والاكتئاب circular psychosis, manic depressive psychosis; psychose périodique ou maniaque dépressive ذهان يتميز بتناوب حالات الهوس والاكتئاب . (أنظر ملانخوليا ، مانيا) .

الذهان الهذائى — برانويا paranoia — ذهان مزمن من أعراضه الرئيسية **الهذاء** الثابت المنظم ، وقد يبدو المريض سليما من حيث القدرة على الاستدلال والمحاجاة غير أنه يبنى استدلاله على اعتقادات فاسدة وهمية ومقدمات باطلة . وقد قصر بعضهم هذا الذهان على نوعين من الهذاء : هذاء التأويل وهذاء المطالبة .

الرسم الكهربائى للمخ electro-encephalogram — تسجيل النشاط الكهربائي الطبيعى للخلايا العصبية فى المخ فى صورة ذبذبات تختلف أشكالها باختلاف سن الشخص ونشاطه الحسى والحركى والذهنى ، كما قد تختلف اختلافاً نوعياً فى بعض الأمراض العصبية (عضوية أو وظيفية) وبعض الأمراض العقلية . وقد بدىء باستخدام هـذا الرسم فى تشخيص بعض الأمراض كالصرع وأورام المخ .

الشلل الجنونى العام general paralysis of the insane, general paresis, dementia paralytica; paralysie générale progressive, démence paralytique — التهاب الدماغ نتيجة إصابة بالزهرى يؤدى بعد فترة تتراوح بين خمس سنوات وعشرين سنة إلى ضعف تدريجى فى القوى العقلية ينتهى بالجنون . ومن أعراضه النفسية الشعور الشاذ بالفرح والارتياح وهذيان العظمة والتقلبات الانفعالية .

الطب العقلى psychiatry;-ie — فرع من الطب يتناول دراسة جميع الاضطرابات العقلية والنفسية وعلاجها وتوضيح وسائل الوقاية والصحة العقلية . وهو يستند من جهة إلى **علم النفس المرضى** ومن جهة أخرى إلى الطب العام .

عصاب ، مرض نفسى ، مرض عصبى وظيفى neurosis, psychoneurosis, functional nervous disease; névrose, psychonévrose, maladie nerveuse fonctionnelle مرض نفسى أو مجموعة أعراض نفسية تصحبها أحياناً مظاهر جسمية شاذة ناشئة عن عوامل نفسية كالانفعالات المكبوتة والصدمات والصراع بين الدوافع المتناقضة إلخ ... والمظاهر الجسمية الشاذة (كالأعراض الجسمية فى **الهستيريا**) تعود تؤثر بدورها فى الحالة النفسية . فالأعراض الجسمية غير ناتجة عن إصابة عضوية ، ولهذا السبب تعرف بالأعراض **الوظيفية** ، غير أنه قد تكون هناك عوامل فيزيائية (اضطرابات المجالات الكهربائية في الخلايا والأنسجة) وعوامل كيميائية تفيد معرفتها فى تفسير الاختلال الوظيفى العام الذى يصيب الجهاز العصبي . وتعرف الأمراض النفسية أو العصابية بالأمراض العصبية الوظيفية ، غير أنه يستحسن عدم استعمال هذه التسمية الأخيرة نظراً لصعوبة تحديد الفرق بين ما هو **عضوى** وما هو **وظيفى** تحديداً واضحاً ، كما أنه يكون من الخطأ تسمية المرض

النفسي بالمرض العصبي إذ أن المرض العصبي عضوي المنشأ دائماً وعلاجه من اختصاص طبيب الأمراض العصبية neurologist في حين أن علاج الأمراض النفسية من اختصاص طبيب الأمراض العقلية psychiatrist أو المحلل النفسي psycho-analyst ومنعاً للبس اقترحنا منذ سنة ١٩٤٣ في كتاب « شفاء النفس » ترجمة neurosis أو psychoneurosis **بعصاب**[(١)]

ومن أهم الأعراض العصابية النفسية المخاوف المرضية والحصر النفسي (قلق مرضي) والأفكار الثابتة والشك المرضي والحصار (أفكار متسلطة واندفاعات قهرية) أنظر **هستيريا** . ويكون العصابي شاعراً بشذوذ حالته محتفظاً بقدرته على الاستبصار بخلاف الذهاني أي المصاب بمرض عقلي . أنظر **زهان** psychosis

ولا يوجد فرق جوهري بين neurosis و psychoneurosis غير أن المقصود من اللفظ الثاني تأكيد المنشأ النفسي للأمراض النفسية .

وقد فرقت مدرسة التحليل النفسي بين عصاب نفسيّ المنشأ وعصاب جسميّ المنشأ أو عضويّ المنشأ وأطلقت على الثاني لفظ actual neurosis أي مسبب عن عوامل جسمية راهنة ، لا عن كبت الانفعالات في الطفولة . وهذه العوامل الجسمية الراهنة هي في العادة الإفراط الجنسي وخاصة الاستمناء . وتعتبر مدرسة التحليل النفسي النورستانيا وعصاب القلق والهجاس (اعتقاد الشخص خطأً أنه مريض) من العصابات العضوية . ولكن يجب أن يلاحظ أن التمييز بين العصاب النفسي المنشأ والعصاب العضوي المنشأ لا يزال موضع نقاش بين العلماء .

عضوى organic;-que — خاص بتركيب العضو أو بما يفرزه من مواد كيميائية . والمرض العضوي هو الناشئ عن إصابة العضو إصابة تشريحية أو بنائية كالتهاب أغشية الدماغ مثلا .

العلاج الفيزيائى physiotherapy; physiothérapie — وسيلة علاجية قائمة على استخدام العوامل الطبيعية كالهواء والماء والحرارة والضوء والكهرباء والراحة والحركة والرياضة البدنية وتغيير المناخ .

العلاج النفسى psychotherapy;-thérapic — علاج الأمراض سواء كانت نفسية أو جسمية بوسائل نفسية كالإيحاء في أثناء اليقظة أو النوم الصناعي ، وتقوية الإرادة والروح المعنوية والإقناع ، والتحليل النفسي .

علم النفس المرضى psychopathology;-ie — دراسة العوامل والوظائف والعمليات العقلية في حالات المرض وتفسير جميع الاضطرابات النفسية تفسيراً سيكولوجياً . و **الطب العقلى** تطبيق لعلم النفس المرضي في مجالي الوقاية والعلاج .

---

(١) أخذ هذا اللفظ يشيع في الأوساط العملية مما يدل على فائدته « العملية » فضلا عن كونه يزيل اللبس بين المرض العصبي والمرض النفسي . فقد استخدمه الأستاذ محمد فؤاد جلال ، الأستاذ المساعد بمعهد التربية للمعلمين ، في كتابه الأخير : مبادئ التحليل النفسي وتطبيقاته (١٩٤٦) كما استخدم غيره من الألفاظ الجديدة الواردة في بحوث أعضاء جماعة علم النفس التكاملي مثل فصام وذهان وحصار . وهذه خطوة طيبة نحو توحيد ألفاظ علم النفس باللغة العربية ، جديرة بالثناء كله .

فصام ، (الجنون المبكر ، جنون المراهقة) schizophrenia; schizophrénie; *dementia praecox*. ذهان من أهم أعراضه انطواء المريض على نفسه والنكوص والتجول الذهنى في عالم الخيال والوهم ؛ عدم الاتساق بين المزاج والفكر ، البلادة الوجدانية وفساد الحياة الانفعالية ؛ اعتقادات باطلة وهلوسة وأفكار الاضطهاد والعظمة والخلود والقدرة الخارقة وتقمص الكون ؛ انحرافات جنسية ، شبقية ذاتية ، جنسية مثلية ؛ تفكك عام في الوظائف العقلية .

وأول من استعمل لفظ الجنون المبكر démence précoce الطبيب الفرنسي Morel سنة ١٨٥٧ ؛ ثم رأى العالم السويسرى بلولر Bleuler (١٨٥٧ — ١٩٣٩) استبدال schizophrenia (العقل المفصوم) « فصام » بالجنون المبكر ، إذ لاحظ أن هذه الحالة المرضية لا تنتهى دائماً بزوال العقل تماماً dementia وأنها لا تظهر دائماً فى سن المراهقة .

وللفصام أربعة أشكال إكلينيكية : ١ — الفصام البسيط simplex وعرضه الرئيسى الفرار من الواقع . ٢ — فصام المراهقة hebephrenic وأعراضه الرئيسية تقمص الكون وأفكار العظمة . ٣ — الفصام الهذائي paranoid وعرضه الرئيسى هذيان الاضطهاد ٤ — الفصام الكتاتوني catatonic وأعراضه الرئيسية الجمود stupor والصمت والمقاومة السلبية أو الإيجابية (أنظر **خلفة**) والقابلية الزائدة للايحاء فى محاكاة الأصوات echolalia والحركات echopraxia والتزام أوضاع الجسم الثابتة مدة طويلة بدون الإحساس بالتعب ؛ وعند ما تحل مظاهر النشاط محل الجمود والصمت يقوم المريض بحركات نمطية stereotypy فعلاً وقولاً وكتابة .

مانيا[1] **، هوس** mania; manie — ذهان من أهم أعراضه تضخم الأفكار وتهيجها وانتقالها السريع من موضوع إلى آخر دون التمييز بين قيم المعانى ؛ سرعة تداعى المعاني مع الميل إلى النكتة اللاذعة والتفوه بالألفاظ البذيئة ؛ أفكار العظمة والاستعلاء ، الإحساس المفرط بالانبساط والمرح وازدياد النشاط الحركى والاندفاع إلى تحقيق كل فكرة تخطر فينتقل المريض من عمل إلى عمل دون راحة ولا هوادة ويكون تفكك نشاطه الحركى العنيف موازياً لتفكك نشاطه الذهنى الهائج .

والهوس أحد جانبي **الذهان الدورى** المعروف بذهان الهوس والاكتئاب circular or manic depressive psychosis . وتعرف حالة المانيا الخفيفة بالهيبومانيا hypomania .

ملانخوليا ، المرض السوداوى melancholia; mélancolie — ذهان من أهم أعراضه الاكتئاب وهبوط النشاط الحركى وانعدام الاهتمام بالعالم الخارجى والأرق ورفض الغذاء وطلب الانتحار . يعتبر أحد جانبي **الذهان الدورى** المعروف بذهان الهوس والاكتئاب circular or manic depressive psychosis.

مرض بازدار Basedow's disease; maladie de Basedow — يتميز بتضخم الغدة الدرقية وازدياد إفرازها وجحوظ العينين وخفقان القلب ورجفات سريعة وقصيرة في اليدين .

---

(١) استعمل أطباء العرب مثل أبوبكر الرازى فى «الحاوى» و «الطب المنصورى» ، وابن سينا فى « القانون » اللفظ اليوناني مانيا ، كما استعملوا ملنخوليا وليثارخوس (سبات) وفرينيطس (مرض شبيه بالمانيا) والقطرب (ليقانثروبيا أى اعتقاد المريض بأنه تحول إلى ذئب) .

وتصحب الحالة الجسمية اضطرابات نفسية كتقلب المزاج وتهيجه السريع والاكتئاب ويعرف هذا المرض أيضاً بمرض جريف Grave

ميثومانيا ، جنون الكذب ، تسطير (هوس : mania — أسطورة ، كذب : mythos) mythomania; -manie — ميل مرضى إلى المبالغة في الحديث والكذب فيه والافتراء على الآخرين

نظرية الظواهر المضافة ، إيفينومنالبزم epiphenomenalism; épiphénoménisme — إحدى النظريات المفسرة لصلة النفس بالجسم وهى تعتبر الظواهر الشعورية آثاراً ثانوية لنشاط الجهاز العصبي وهى عديمة الفاعلية لا تؤثر فى عمليات الجهاز العصبي ولا فى العمليات الذهنية نفسها ، تؤدى هذه النظرية إلى إنكار علم النفس وإلى رد تعليل الظواهر الموسومة بالنفسية إلى التعليل الفسيولوجى. يميز بينها وبين **نظرية التوازى النفسى الجسمى** parallelism

نظرية التوازى النفسى الجسمى parallelism; parallélisme — إحدى النظريات المفسرة لصلة النفس بالجسم وهى تعتبر أن للظواهر النفسية وجوداً مستقلا عن الظواهر الجسمية ، غير أن لكل نشاط نفسى ما يوازيه من نشاط جسمى فى الجهاز العصبي دون أن تكون هناك صلة علّيّة بين النشاطين . أنظر **نظرية الفاعلية المتبادلة** interactionism

نظرية الفاعلية المتبادلة interactionism; interactionisme — إحدى النظريات المفسرة لصلة النفس بالجسم وهى تقول بالتأثير المتبادل بين النفس والجسم المتحدين فى التركيب الإنسانى .

هتر de lirium; délire toxique — مجموعة أعراض أهمها فقدان القدرة على التوجه فى الزمان والمكان ؛ الهلوسة ؛ اضطراب انفعالى مصبوغ بصبغة الخوف والرعب . وينشأ الهتر عادة عن تسمم (المسكرات ، توكسينات ميكروبية) كما فى هتر السكير أو المريض بالتيفود .

هذاء delusion; délire — اعتقاد خاطئ غير مطابق للواقع ، ولا يمكن إقناع الشخص الهاذى بفساد اعتقاده ، ويمتاز أيضاً بعدم اتساقه مع تربية الشخص ، وثقافته وبيئته . والنزعة إلى الارتياب والتشكيك والمجادلة مما يساعد على ظهور الحالات الهذائية . وتكوّن الهذاءات نظاماً تاماً متماسكا فى البرانويا خاصة ، أنظر **الذهان الهذائى**

ويذكر الطب العقلى أنواعاً كثيرة من الهذاء مثل هذاء العظمة والاضطهاد والمرض والموت والغيرة والفقر والخطيئة والهذاء الجنسي .

يجب أن يلاحظ أن اللفظ الفرنسى délire يستعمل أيضاً بمعنى delirium . أنظر **هتر**

هستيريا hysteria; hystérie — عصاب من سماته البارزة القابلية الشديدة للإيحاء والتقلب الانفعالى وضعف الشحنة الوجدانية وتفكك محتوى الشعور . وينشأ عن صراع بين الذات الشاعرة والرغبات اللاشعورية المكبوتة . ويؤدى هذا الكبت إلى ظهور أعراض تعويضية ترضى الرغبات اللاشعورية بطريقة رمزية . ويعتبر العرض الهستيرى على الرغم من شذوذه ضرباً من ضروب التكيف الناقص .

وعند ما توجد أعراض جسمية يسمى المرض بالهستيريا التحولية conversion hysteria وقد يبدو المريض فى حالة من الفرح وعدم الاكتراث . أما إذا كانت الأعراض مقصورة على المخاوف الشاذة والقلق فيسمى المرض بالهستيريا الحصرية anxiety hysteria .

والأعراض الهستيرية عديدة ومتنوعة إذ يكاد كل عضو من أعضاء الجسم وكل جهاز من أجهزته يصاب بضرب ما من الاختلال الوظيفى .

وقد تكون الأعراض حسية كفقدان الحساسية اللمسية anesthesia أو ازديادها hyperesthesia أو نقصانها hypoesthesia أو انحرانها paresthesia ، والعمى والصمم وفقدان حاسة الشم anosmia وحاسة الذوق ageusia . ويجب أن يلاحظ هنا أن هذه الاضطرابات كلها من طبيعة وظيفية أى بدون أن يكون هناك إصابة عضوية فى العضو الحسى أو فى العصب الحسى أو فى المركز العصبى الحسى . أنظر **وظيفى**

وقد تكون الأعراض حركية كالشلل الوظيفى functional paralysis (أى بدون وجود إصابة فى المراكز العصبية الحركية فى النخاع أو فى المخ) ، والحركات التشنجية وفقدان القدرة على إصدار الأصوات aphonia وتقلص العضلات المؤدى إلى تشوهات ، وظهور أوضاع حركية شاذة ثابتة إلخ .

وقد تكون الأعراض خاصة بالدورة الدموية والجهاز التنفسى والجلد والأحشاء ، مثل برودة الأطراف أو سخونتها أو احتقان الدم فيها cyanosis وخفقان القلب tachycardia والربو وارتشاح الجلد بالعرق الغزير أو الدم وبعض الأمراض الجلدية إلخ ...

أما الأعراض النفسية فأهمها فقدان الذاكرة amnesia والتجوال النومى somnambulism والتجوال اللاشعورى fugue والقلق ، والهلوسة أحياناً .

وقد عنيت مدرسة التحليل النفسى بدراسة الهستيريا عناية خاصة ؛ والمرضى بالهستيريا يجدى معهم العلاج السيكوتحليلى إلى حد بعيد .

وظيفة function; fonction — ما يقوم به العضو أو الجهاز العضوى من عمل . وكان يقال قديماً منفعة العضو فعلم وظائف الأعضاء physiology كان يسمى قديماً علم منافع الأجزاء (الترجمات العربية لكتاب جالينوس) .

وظيفى functional; fonctionnel — خاص بما يؤديه العضو أو الجهاز العضوى من عمل لا ببنائه وتركيبه . والمرض الوظيفى هو اختلال الوظيفة دون ظهور إصابة تشريحية أو نسيجية فى العضو كالشلل وفقدان الحس فى الهستيريا .

يذهب بعضهم إلى أن تسمية بعض الأمراض بالوظيفية اعتراف بجهلنا أسباب المرض العضوية التى قد تكون طبيعتها دقيقة جداً لم يصل العلم بعد إلى تحديدها . وقد يكون هذا صحيحاً فى بعض الحالات فالصرع مثلاً epilepsy والزفن chorea أو مرض الرقص السنجى كانا يعتبران من الأمراض النفسية أو الأمراض العصبية الوظيفية ، ثم أدخلا فى نطاق الأمراض العصبية بعد كشف عللها العضوية . ولذلك يعتقد عضويو النزعة أن جميع أنواع العصاب والذهان ستدخل يوماً ، إن قريباً أو بعيداً ، فى نطاق الأمراض العصبية . أما الوظيفيو النزعة وعلماء النفس فيرون أن هناك بكل تأكيد مجموعات من الأمراض بل أمراضاً تكون فيها الناحية النفسية جوهرية ومتغلبة ، يرجع منشؤها إلى خبرات الشخص الانفعالية من كبت وغيره وإلى تأثير البيئة . وتكون آثارها ظاهرة واضحة فى سلوك الشخص نحو نفسه ونحو الآخرين وفى استجاباته الاجتماعية الشاذة .

والواقع أن الغموض والاضطراب فى محاولات بعض العلماء التفرقة بين المرض العضوى الخالص والمرض الوظيفى الخالص يرجعان إما إلى الاعتقاد بأن الجسم هو الحقيقة الواحدة دون النفس أو إلى أن الجسم والنفس حقيقتان ، لا متميزتان فحسب ، بل منفصلتان تمام الانفصال كما فى **نظرية التوازى النفسى الجسمى** . أما إذا أخذنا بالمذهب التكاملى ونظرنا إلى المركب الإنسانى كوحدة متكاملة نفسا وجسماً لرأينا أن المرض — أيا كان — لا يصيب الجسم فحسب أو النفس فحسب بل الإنسان . ولذلك لا بد من أن يوجد بجانب الطب البشرى (الذى يجب عليه ألا يهمل الناحية النفسية) طب نفسى يستخدم أساليب نفسية للعلاج — كما يستخدم مدلولات سيكولوجية لتفسير الأمراض العصابية والذهانية ، فضلاً عن استخدام وسائل العلاج الفيزيائية والكيميائية كالصدمات الكهربائية مثلاً وبعض العقاقير كلما اقتضته الحالة .

ويبدو من الاتجاهات الحديثة جداً فى الطب أن تقدم العلاج الطبى لا يمكن أن يطرد — خاصة فى الحالة الاجتماعية الراهنة — إلا باتجاهه نحو العلاج السيكوسوماتى أو العلاج النفسى الجسمى معاً. ومما هو جدير بالملاحظة ازدياد عدد الأمراض التى أخذت تدخل فى نطاق الطب السيكوسوماتى psychosomatic medicine ، نذكر منها قرحة المعدة ، الربو ، ارتفاع الضغط الأساسى ، الجلوكوما — راجع مقالات الدكتور مصطفى زيور فى مجلة علم النفس العدد الأول والعدد الثانى من السنة الأولى .

يوسف مراد

سكرتير عام جماعة علم النفس التكاملى (*)

(*) اشترك فى مراجعة المجموعة الرابعة من التعريفات الدكتور صبرى جرجس .

أخبار علم النفس في مصر والخارج

معهد علم النفس والتربية بجامعة ليون بفرنسا

أنشىء هذا المعهد فى ٥ مارس سنة ١٩٤٢ « لجمع ونشر جميع المعلومات الخاصة بسيكولوجية الطفل العقلية والوجدانية والسلوكية ولتحديد أصلح مناهج التربية وتطبيقها فى معاهد التعليم وجمعيات الشبان للكشف عن الاستعدادات والقدرات وإعداد الشبيبة للحياة »

ويرمى المعهد أيضاً إلى توثيق الصلة بين وزارة التربية القومية ومختلف المنشآت التربيبة الفرنسية وكذلك إلى الاتصال بمعاهد علم نفس الطفل والتربية فى الخارج .

وتضم هيئة التدريس فى المعهد عدداً من الأطباء المتخصصين فى أمراض الطفولة العصبية والعقلية لمعاونة علماء النفس فى المعهد فى دراسة الأطفال الشواذ والمشكلين والعصبيين والمتقلبين والجنحين ووضع الخطط الملائمة لتقويمهم وإصلاحهم .

ويشمل نشاط المعهد ستة أقسام :

١ — البحوث النظرية : دراسة مناهج التعليم فى فرنسا وتقديم مقترحات إصلاحية لوزارة التربية القومية — محاضرات عامة للجمهور — محاضرات خاصة لطلبة المعهد بنين وبنات ومدة الدراسة سنتان . ويمنح المعهد دبلوماً عاماً للدراسات البيداجوجية مع ذكر تخصص الطالب (تربية تجريبية ، دراسة الأطفال الشواذ ، تربية الصغار فى الرياض) — مؤتمرات بيداجوجية — إصدار مجلة للمعهد ونشر مجموعات من الكتب فى علم النفس والتربية .

٢ — البحوث البسيكوبيداجوجية : اختبارات الحس والحركة — اختبارات الذكاء والمزاج والشخصية .

٣ — الاتصال بجميع المنشآت البيداجوجية فى فرنسا والخارج .

٤ — المكتبة البيداجوجية — وكتبها موزعة على أربعة أقسام : الفلسفة —

التربية النظرية والتطبيقية — تاريخ التربية وجغرافيتها — علم نفس الطفل السوى والشاذ . والمكتبة مستعدة أن ترسل بالبريد جميع البيانات عن الكتب والمراجع .

٥ — قسم الاستعلامات والمستندات : — نماذج الألعاب التربيبية — بيانات عن النشاط المدرسى كالأشغال والموسيقى والغناء والرسم والتمثيل والألعاب الرياضية . — نماذج لجميع الكتب المدرسية المستعملة فى المدارس — مكتبة الأطفال و إرشاد أولياء أمور التلاميذ لاختيار كتب المطالعة والتسلية . ويقام أيضاً فى هذا القسم من حين إلى آخر معارض لأعمال التلامذة من مشروعات وتصوير وأشغال يدوية الخ .

٦ — مدرسة تجريبية لتطبيق أساليب التربية الحديثة وتمرين طلبة المعهد .

وقد تلقينا نصوص بعض المحاضرات وهى مطبوعة بالرونيو :

نظرية كَنْت فى التربية للأستاذ جان بورجاد Jean Bourjade (٣٤ ص)

نظرية جون لوك فى التربية للأستاذ جان بورجاد (الجزء الأول ٣٣ ص)

مبادئ علم الخلق للأستاذ جان بورجاد (جزءان ٣٦ ص)

أين نبحث عن الإنسان للأستاذة هنريت ڤالتس Henriette Waltz (٥٢ ص)

نحو التربية الديموقراطية للأستاذ برادى Brady من جامعة نيويورك (١٠ ص)

التربية الجديدة فى المدرسة القديمة للأستاذ ڤيريل L. Verel (٦ ص)

الطرق الحديثة وحياة الأسرة للأستاذة رينيه ليبل Renée Lebel (٢٦ ص)

طريقة ڤينتكا للأستاذ فنساندون Vincendon مدير مدرسة فى الهواء الطلق (٣٠ص)

طريقة مانتيسورى وجُناح الأحداث للأستاذة رينيه ليبل Renée Lebel (١١ص)

***

كونت حكومة الولايات المتحدة لجنة من ستة أشخاص أسمتها « المجلس الاستشارى القومى للصحة العقلية » وقد بدأ هذا المجلس حملة جدية على المرض العقلى تستند إلى ١٠ ملايين دولار ، ورأى أن العدد الموجود الآن من المتخصصين فى الأمراض العقلية فى الولايات المتحدة (٤٠٠٠ طبيب) لا يكفى مطلقاً ، لأن البلد محتاج إلى عشرين ألفاً فوق العدد الموجود الآن . ولما كانت المعاهد والكليات

الطبية الآن لا تكفى إلا لتخريج ومران ٥٠٠ متخصص فى العام فقد قرر المجلس إنشاء معهد للصحة العقلية (يتكلف إنشاؤه ٧٫٥٠٠٫٠٠٠ دولار) يتولى مران المتخصصين والقيام بالبحوث العلمية اللازمة ، ويعنى أيضاً بتعليم مبادىء الطب العقلى للأطباء العاديين حتى يستطيعوا فهم الاضطرابات الانفعالية البسيطة ومعالجتها قبل أن تستفحل .

***

سافر الأستاذ أحمد زكى صالح ، عضو جماعة علم النفس التكاملى ومدرس علم النفس المساعد بمعهد التربية العالى للمعلمين إلى انجلترا للالتحاق بجامعة لندن لإعداد الدكتوراه فى علم النفس .

ويسافر فى أواخر هذا الشهر الأستاذ ابراهيم منصور أبو غرة ، عضو جماعة علم النفس التكاملى ومدرس علم النفس المساعد بمعهد التربية العالى للمعلمين إلى الولايات المتحدة للالتحاق بجامعة أوهايو .Ohio State Un لإعداد الدكتوراه فى علم النفس .

عيّن الأستاذ عماد الدين اسماعيل والأستاذ عطية هنا فى وظيفة مدرس علم النفس المساعد فى معهد التربية العالى للمعلمين .

***

أبحاث تجريبية فى النشاط النفسى

فتح معمل علم النفس التجريبى فى كلية الآداب أبوابه لمجموعة من الطلاب قاموا بدراسات تجريبية فى موضوع النشاط النفسى تحت إشراف الأستاذ أبو مدين الشافعى. وقد بدأ الطلاب بحثهم فى أثناء السنة الماضية متتبعين النشاط النفسى فى مظاهره المختلفة : النشاط النفسى المتصل بالعمل العضلى البحت كما يظهر بقياس الديناموجراف ووقفوا على الصلة الموجودة بين شكل المنحنى والحالة العامة للنشاط النفسى .

واستعمل جهاز الإرجوجراف لدراسة النشاط النفسى الذى أخذ يستقل عن النشاط العضلى و يظهر ذلك فى سرعة التكيف والخضوع للإيقاع المنظم للنشاط و يختلف العمل والتعب باختلاف الحالة الذهنية للشخص وقدرته على التركز والتكيف وهكذا أمكن ملاحظة ما يطرأ على العمل العضلى من تغيير تحت تأثير العمل الذهنى .

وتتبع الطلاب دراسةِ النشاط النفسى فى مرحلة أعلى وهى مرحلة الانتباه فى حالة إدخال عوامل مُشتِتة للانتباه وفى حالة إخضاع الشخص لإيقاع معين ثم تغيير هذا الإيقاع لتعيين مقدرة الشخص على الكف والاتجاه الجديد .

ودرسوا النشاط النفسى فى مرحلة أخرى هى مرحلة التفكير فاستعملوا جهازاً خاصاً ابتكره الدكتور يوسف مراد يسمح بدراسة الخطوات التى يقطعها الشخص فى أثناء تفكيره للكشف عن مسألة مجهولة مهتديا بما يحدثه المجرب من تغيير معين فى الأشكال البصرية المعروضة وفى الأصوات المصاحبة لها . هذا من ناحية النشاط النفسى السوى المتوازن ، وأما موضوع اضطراب النشاط النفسى فلم يكن بد من الخروج إلى الحياة الواقعية فخصصوا أشهر الأجازة لدراسة الانفعال وأثاره ووقفوا على حالة شاذة فى مصر الجديدة : شاب تعرض لصدمات انفعالية شديدة و بلغ به الاضطراب إلى حد إيقاف الحركة الجسمية فى اليدين والرجلين وانفكا كها فى الرأس والفكين . وظهر ضعفه فى الانتباه وشدة تأثره وسرعة بكائه وتقلابات ضحكه . و بعد أن فحص المريض الدكتور مستا كى المتخصص فى الأمراض العصبية وشهد بسلامة أعصابه من الوجهة الفسيولوجية أقبل الطلاب على تشجيع المريض على المشى و إبعاد كل ما يدعو إلى الخوف المتسلط عليه فكانت النتيجة حسنة بدرجة تدعو إلى الدهشة لدى كل من عرف هذا الشخص المقعد منذ خمس سنوات وكانت النتيجة النظرية الهامة فهم موضوع الانفعال فى ضوء المنهج التكاملى واكتشاف ناحية الضعف الأساسية فى نظرية چيمز — لانج .

وقد شرع الطلاب فى تركيز آرائهم الجديدة فى الأبحاث الآتية :

مقدمة — المنهج التكاملى والنشاط النفسى : أبو مدين الشافعى

نظرة إلى تاريخ دراسات النشاط النفسى : وليم ينى

الأسس الفسيولوجية للنشاط النفسى : ابراهيم شديد و يوسف مسيحة

النشاط النفسى فى مستويات النوم : محمد على الليثى

اضطراب النشاط النفسى فى الانفعال : أنيس منصور

هبوط النشاط النفسى فى الحالات الشاذة : مراد وهبة

et éducatives puisque l'opinion est au centre des relations de la vie privée et de la vie sociale. Le progrès résidera dans une unité plus grande de la personne et de la société où la distinction des deux états de l'opinion tendra à disparaître.

Ce travail de critique et de réflexion, Bonnardel le poursuit pour son compte dans le domaine de la psychologie appliquée. La psychotechnique, Bonnardel la connaît par une étude constante, mais aussi par les services qu'il dirige dans une de nos grandes firmes de construction mécanique. Son ouvrage "l'Adaptation de l'Homme à son Métier" [1] est un exposé technique des méthodes dont nous disposons à l'heure actuelle pour éliminer le facteur subjectif dans l'orientation et la sélection des travailleurs. Cet exposé est destiné non seulement aux spécialistes, mais à tous ceux qui font appel aux psychotechniciens en leur montrant la portée et les limites de toutes ces méthodes. Il ne manque pas non plus d'éclairer les problèmes les plus concrets en soulignant les questions théoriques sous-jacentes. Cet ouvrage a eu un grand succès, il vient d'être réimprimé et dans un domaine où l'empirisme est souvent allié à de fausses prétentions scientifiques il fait le point d'une question en pleine évolution.

Ces ouvrages, de Wallon à Bonnardel, prennent d'ailleurs une importance particulière, étant donné que la France au seuil de sa reconstruction, par sa volonté d'utiliser au maximum toutes ses ressources humaines fait un appel nouveau aux psychologues. Dans la nouvelle armée, par exemple, le contingent des recrues sera désormais réparti grâce a des examens psychotechniques qui seront particulièrement fouillés pour la sélection des officiers. Dans l'industrie, les grandes entreprises développent d'importants services psychotechniques (Chemin de Fer, aviation, transports en commun, construction mécanique).

A l'école le psychologue aura aussi sa place à côté des maîtres et des éducateurs, le jour où sera réalisée la réforme de l'enseignement qui est en préparation, et que retarde seulement la pauvreté actuelle du pays.

Il n'est pas exagéré de dire que la psychologie française moins par la quantité de ses chercheurs que par la qualité de ses maîtres, garde une place très importante dans le monde. Dégagée de la philosophie, elle apporte cependant, face à l'essor américain, un souci de critique et de synthèse qui donne aux recherches psychologiques des bases nouvelles pour de nouveaux développements.

ستنشر ترجمة هذا المقال في العدد القادم .

---

1) P. U. F. 1945

apparaît comme se développant à partir d'un syncrétisme général, et d'une pensée moléculaire dont la forme élémentaire est le couple (mort-vivant, jour-nuit, etc...) où il y a à la fois identification et différenciation : "l'identique est dédoublé, le différent est ramené à l'unité." Par une série d'identifications et de différenciations successives se crée la discrimination, fonction essentielle de l'intelligence. L'objet qui était d'abord absorbé dans l'acte auquel il sert évolue de l'énoncé à la définition. Les définitions elles-mêmes en se précisant peu à peu nous permettent d'établir un système de relations qui, parti du simple constat de présence dans l'espace et dans le temps, aboutit à une explication causale.

Une pensée si riche et appuyée sur de si nombreuses observations ne peut qu'être trahie par ce rapide exposé, mais il est hors de doute que ces interprétations ouvrent de nouveaux horizons sur la genèse de la pensée dont les psychologues et les philosophes doivent tenir compte.

"La Théorie des Opinions" de Stoetzel [1] (complétée par son "Étude Expérimentale des Opinions") est un ouvrage lui aussi très représentatif de la tendance que je mentionnais au début de cet article : il constitue un effort pour mieux poser un problème. Stoetzel qui a étudié en Amérique tous les travaux sur l'opinion, qui a fondé en France un Institut de l'Opinion, a eu l'intention très précise d'écrire une "théorie" de l'opinion. Toute théorie rend compte des faits et permet d'en poursuivre l'étude puisqu'il n'est pas en science comme, Guillaume le faisait remarquer, de fait brut, le fait est toujours construit.

Stoetzel a donc essayé de définir l'opinion en s'appuyant sur les travaux mêmes qu'elle a suscités, le fait scientifique étant toujours précisé par les méthodes qui permettent de l'étudier. Il arrive ainsi, après avoir successivement précisé les problèmes de la délimitation, de l'évaluation et de la détermination des opinions, à la définition suivante : "Les opinions d'un sujet ... sont les manifestations, consistant dans l'adhésion à certaines formules, d'une attitude qui peut être évaluée sur une échelle objective."

Ces opinions, il en étudie techniquement la distribution et cette étude révèle une double distribution qui s'explique par deux types différents d'opinion. L'un exprime l'opinion privée, celle du "Je", l'autre traduit l'opinion socialisée, celle du "Nous". L'étude de l'opinion conduit alors à une étude des rapports de l'individu et de la société, du psychologue et du sociologue et permet d'arriver à la conclusion suivante que nous ne pouvons qu'indiquer : "l'opinion est l'une des fonctions par laquelle le chaos des pensees s'odganise en personnes et en sociétés" (p. 367).

Cette recherche ouvre alors des perspectives philosophiques, politiques

1) P. U. F. 1943

L'œuvre de Wallon a été considérable en ces dernières années. Suspendu par le gouvernement de Vichy, membre actif de la Résistance, il a pu cependant travailler et publier d'importants ouvrages qui donnent une ampleur nouvelle à ses publications antérieures.

Dans "l'Evolution Psychologique de l'Enfant" [1] il a en quelque sorte fait le point de ses recherches antérieures sur la vie affective, le comportement moteur, l'évolution du caractère chez l'enfant. Avec "l'Acte et la Pensée" [2], Wallon aborde un autre domaine du développement de l'être humain. Il part de son intuition fondamentale; l'objet de la psychologie n'est pas l'homme étudié comme une entité, mais l'homme en relation avec le réel dont la société est un aspect capital. Ce n'est plus alors l'image réplique de la sensation ou les seules réactions motrices du sujet qui sont fondamentales, mais l'activité de l'homme qui se manifeste par une intelligence pratique, c'est-à-dire par une intelligence des situations concrètes. L'homme les résoud comme l'animal grâce à la souplesse dynamique de l'ensemble des facteurs subjectifs et objectifs qui constituent une situation donnée. L'homme a, en outre, accès à l'intelligence discursive, mais ce n'est pas par un simple développement de l'intelligence pratique. Il n'y a antériorité ni de l'acte, ni de la pensée. L'intellligence discursive se développe grâce à notre fonction symbolique et grâce à l'influence de la Société, d'une manière en quelque sorte dialectique, à partir de l'acte d'imitation où s'accuse la différenciation entre l'acte et le réel. L'imitation elle-même est "sortie de son contraire, c'est-à-dire de l'assimilation totale entre soi et autrui". L'idée dans ce processus n'apparaît pas comme une représentation qui se suffit à elle-même, mais comme un moyen de créer et de réaliser.

Les distinctions que les philosophes ont tentées entre la pensée et les choses et entre les théories qui définissent la pensée par rapport à la vérité ou par rapport au réel sont statiques et elles isolent deux aspects d'une même fonction que l'on ne comprend bien que dans la genèse de la pensée.

Ces vues, Wallon en a fait en quelque sorte une application dans les deux volumes qu'il a publiés récemment sur les "Origines de la pensée chez l'Enfant" [3]. Ces volumes rendent à la fois compte de ses recherches et des conclusions qu'il en tire, tout comme les ouvrages de Piaget. Mais la méthode est différente. Il ne s'agit plus d'observations, mais de questions telles que le dialogue révèle les insuffisances et les modalités propres de la pensée enfantine. A cette lumière la pensée de l'Enfant

1) Colin 1941
2) Flammarion 1942
3) P. U. F. 1945

est par rapport à la psychologie scientifique, ce qu'était la physique d'Aristote à la physique contemporaine.

La physiologie des sensations a en France un maître, H. Piéron, qui domine la psychologie française depuis 25 ans. Autour de Piéron, malgré a guerre et les difficultés que nous avons relatées,les recherches se sont multipliées dans son laboratoire et le premier volume de l'Année Psychologique[1] paru depuis la Libération apporte d'intéressants résultats. D'autres travaux sont encore à l'état de mémoires. Citons ceux de Chocholle sur l'audition, de Jampolsky et Galifret sur la vision, et les travaux de Piéron lui-même sur la loi d'Abney. Il a été amené à formuler une nouvelle théorie de la vision chromatique [2] qui rend compte de tous les faits actuellement connus et qui renforce la théorie trichromatique. Elle postule l'existence d'une tétrade réceptrice unitaire, c'est-à-dire un groupe de quatre cônes dont trois contiendraient une substance photo-sensible différente correspondant aux trois couleurs fondamentales et le quatrième un mélange des trois substances dans des proportions différentes.

Piéron a en outre publié depuis la libération un livre qui était attendu depuis longtemps, ouvrage que je qualifierai volontiers de Somme, au sens du Moyen Age. Il s'agit de "La Sensation Guide de Vie" [3]. Loin des théories et des systématisations hâtives, Piéron, fort de tous ses travaux et de tous ceux de ses élèves, fort aussi de l'immense documentation qu'il a amassée, présente dans cet ouvrage une précieuse mise au point de tous les problèmes que posent les sensations. Il part de la stimulation, étudie la différenciation des divers systèmes récepteurs, s'attache ensuite aux différents mécanismes d'excitation (mécanique, thermique, lumineuse, chimique, algique). Arrivé aux sensations elles-mêmes, il étudie longuement les fondements de leur qualité et de leur quantité, apportant sur tous ces problèmes des précisions qui permettront sans aucun doute nombre de nouveaux travaux.

Dans le domaine psycho-physiologique, le Dr. Delay s'inscrit dans une ligne féconde dont l'originalité est d'unir un sens de l'expérimentation où il se montre l'élève de Piéron et de Lapicque à l'application de la méthode clinique dans le domaine des maladies mentales qu'il doit à P. Janet.

Son ouvrage sur "Les Dissolutions de la mémoire"[4] est particulièrement révélateur de ces tendances et ses travaux sur le diencéphale enrichichiront beaucoup la psychologie de la vie affective [5].

1) L'Année Psychologique (1940 - 1941) P. U. F.
2) Le mécanisme de la vision des couleurs. Sciences, 43, 1943, p. 267 - 295.
3) Nouvelle Revue Française 1945
4) P. U. F. 1942
5) La Psycho-physiologie. Coll. "Que Sais-je ?" 1945

une date dans l'histoire de la psychologie scientifique. Ce livre a paru malheureusement au milieu de la guerre, et en France même il s'est peu répandu car les revues et les journaux scientifiques n'ont pu en rendre compte. A fortiori n'est-il pas encore très connu au delà de nos frontières.

L'Introduction à la Psychologie est un ouvrage qui se rattache à la philosophie des sciences. Son souci est de montrer que les sciences de la nature et la science de l'homme se construisent à partir des mêmes données : les phénomènes tels que nous les livrent nos perceptions. Elles cheminent aussi par des voies analogues de l'implicite à l'explicite. La connaissance, d'empirique ne devient scientifique qu'en transformant le phénomène lié à la subjectivité de notre connaissance intuitive en un fait construit qui se définit par les relations causales qu'il assume avec les autres faits. Dans les sciences de la nature nous ne dépassons le phénomène qu'au moment même où nous prenons conscience du décalage qui existe entre deux modes de connaissance d'un même objet. Du même coup, nous réalisons que l'objet est différent de ses apparences et que nous y mettons beaucoup de nous-mêmes.

Plus les faits physiques sont connus et mieux nous saisissons ce qui est relatif à notre mode de sentir, de parler et de penser. Nécessairement le progrès scientifique en psychologie est précédé par un progrès suffisant des sciences de la nature. Le "Je pense" implique que l'objet même de la pensée est suffisamment dégagé de son immanence même à la pensée. Ce n'est pas par hasard que la psychologie scientifique a attaché à ses origines une grande place à l'étude des erreurs de la perception car nous y saisissons ce qui appartient en propre au sujet.

De même, l'étude de la causalité psychologique nous fait saisir le décalage qui existe entre les motifs conscients de l'acte et l'acte lui-même.

A partir de données privilégiées de cet ordre, grâce aux progrès de la physique et de la biologie, nous passons peu à peu de la psychologie des phénomènes à la psychologie causale et scientifique. Ce progrès va de pair avec la création d'une nouvelle langue. En Physique, le chemin parcouru va de la description anthropomorphique des phénomènes à leur analyse en un système de formules et de symboles; en psychologie la langue scientifique se crée peu à peu sous nos yeux et les behavioristes, un peu brutalement sans doute, ont ouvert cette voie. L'analyse factorielle donnera des possibilités nouvelles à cette création nécessaire.

Du coup la psychologie sort de son âge philosophique où tout l'effort portait sur la systématisation des données du sens commun. Les philosophes croyaient avoir approché de la réalité en perfectionnant sans cesse un jeu de définitions qui, sans relation suffisante avec l'expérience, ne pouvaient être que tautologique. La psychologie des facultés, par exemple,

fragmentaires dont il est nécessaire de faire de temps à autre le point, non seulement pour les synthétiser, mais aussi pour les critiquer.

Les psychologues français sont d'ailleurs particulièrement attirés par ces travaux, qui sont dans le génie propre de notre pays, génie à la fois inventif (Binet, pour les tests d'intelligence, Janet, en psycho-pathologie, ont été des initiateurs incomparables) et philosophique porté par le souci du général et le besoin de saisir la ligne directrice du progrès. Ribot, à la fin du siècle dernier inaugura en psychologie cette voie par ses travaux sur la psychologie anglaise et allemande. Bergson se situe aussi dans cette lignée quoiqu'il ait sans doute voulu tirer trop de conclusions métaphysiques des résultats scientifiques.

Il n'est sans doute pas vain de faire remarquer que Dumas, mort récemment, avait entrepris, avec de nombreux collaborateurs, ce vaste Nouveau Traité de Psychologie dont il n'existe aucun équivalent dans les autres pays. Son œuvre reste inachevée, mais ses collaborateurs la termineront et les derniers volumes paraîtront prochainement. Dans le même ordre, le volume "La vie mentale" de l'Encyclopédie Française, dirigé par Wallon, avait juste avant la guerre réalisé une synthèse originale des connaissances psychologiques.

Pendant la guerre, Tilquin [1] a fait paraître un ouvrage sur le Behaviorisme où il a dégagé les tendances polymorphes de cette école. Malheureusement, il ne nous donnera pas l'ouvrage critique qui l'aurait complété car il est mort très prématurément au lendemain de la Libération.

P. Guillaume est particulièrement représentatif de cette tendance de la psychologie scientifique française que nous avons soulignée. Certes, il n'est pas étranger à la recherche pure. On lui doit de précieux travaux sur l'Enfant [2] et sur la psychologie des singes, mais son œuvre essentielle a été de réunir, en des ensembles, des travaux expérimentaux, qui, par leur rapprochement même, prennent une nouvelle signification. Son ouvrage sur la "Psychologie de la Forme"[3] est, dans ce genre, un modèle et on a pu dire que Guillaume avait écrit le livre que n'avait su nous donner aucun des chefs de cette école. Ses deux ouvrages sur "La Formation des Habitudes" [4] et sur "La Psychologie Animale" [5] se rattachent à cette même veine.

Mais Guillaume a sans doute publié son ouvrage essentiel en 1943 avec son "Introduction à la Psychologie" [6], œuvre qui marquera à notre avis

1) Le Behaviorisme — Vrin 1942
2) L'Imitation chez l'Enfant — Alcan 1925
3) La Psychologie de la Forme — Flammarion 1937
4) La Formation des Habitudes — Alcan 1936
5) La Psychologie Animale — Colin 1941
6) Introduction à la Psychologie — Vrin 1943

LES ORIENTATIONS ACTUELLES DE LA PSYCHOLOGIE FRANÇAISE

Par
Paul Fraisse
Directeur-Adjoint du Laboratoire
de Psychologie de la Sorbonne

Lentement, chaque pays isolé par la guerre renoue avec le monde entier et s'enquiert de ce que les autres peuples ont fait pendant la tourmente. Le champ est vaste, journaux et magazines ont une matière abondante. Les échanges littéraires et artistiques recréent peu à peu cette culture internationale qui caractérise notre siècle. Pour les hommes de science cette curiosité est plus essentielle car depuis longtemps déjà la science est internationalisée et tout chercheur se sait solidaire des autres chercheurs, non seulement dans sa discipline propre, mais dans tous les autres domaines.

Il est donc indispensable que nous nous souciions de faire connaître les progrès réalisés dans chaque pays pendant ces rudes années. Chez les Alliés il est manifeste que toutes les forces scientifiques ont été mises au service de la guerre, la psychologie comme les autres. La vie scientifique française a aussi été marquée par la guerre, mais d'une manière différente. Notre mobilisation scientifique était à peine achevée quand l'invasion allemande et l'occupation obligèrent chacun à se terrer. Les plus heureux purent rejoindre leur laboratoire, mais le travail de laboratoire lui-même était difficile. De nombreux collaborateurs étaient prisonniers, tous les juifs et les suspects devaient vivre cachés. Les étudiants disparurent, eux aussi, quand l'Allemagne déporta les jeunes. Peu à peu, d'ailleurs, l'appareillage fit défaut, le courant électrique manqua, les locaux ne furent plus chauffés. Nous ne recevions aucune revue étrangère et nous ne pouvions même plus publier nos propres travaux.

Dans ces conditions, il est évident que, sauf sur des points particuliers, la recherche française ne put apporter beaucoup de nouvelles contributions à la science.

Ce tableau de nos difficultés ne doit pas laisser croire que nos savants n'ont pas continué leur œuvre, mais il explique le caractère de cette dernière, particulièrement en psychologie. Les psychologues français ont mis à profit ce temps de retraite et de silence pour préparer des travaux critiques, de vastes synthèses particulièrement nécessaires dans notre jeune science. La richesse et la diversité même de la psychologie ont conduit, surtout sous l'impulsion des Américains, à une grande quantité d'études

تلخيص مقال أوين هولوى المدرس بكلية الآداب — جامعة فؤاد الأول

المنظور فى فنون المكان والزمان

يتناول هذا المقال موضوعاً دقيقاً للغاية وهو الصلة بين المكان والزمان كما يتمثلهما الفنان فى آثاره الفنية . فمعنى « الوحدة » فى فن التصوير الغربى ، يعوزه الحركة والدينامية إلى حد كبير وتتمثل هذه الوحدة فى المنظور الهندسى الذى يعتقد خطأ أنه نسخة طبق الأصل للموضوعات الخارجية . الواقع أن العين فى نظرتها إلى لوحة فنية تتوق إلى التجول فى الصورة وتتبع تفاصيلها كما هى الحال عندما تنتشر أمامنا بالتدريج هذه الصور الصينية أو اليابانية المرسومة على لفة طويلة من الورق أو النسيج . فى مثل هذه الصور الصينية تكون العين منقادة من أول الصورة إلى آخرها فى أثناء نشرها وفى هذه الحالة يتم الاتحاد بين اتجاه المكان واتجاه الزمان فهناك تتابع فى الحوادث من الوجهتين المكانية والزمانية معاً .

وعندما نريد أن نمثل أو أن نصور التغير فى قصة تسرد لنا حوادث متتابعة فلا بد من أن يتضمن التصوير أحد الأمور الثلاثة الآتية (١) إما مجموعة متواصلة من اللحظات التى يستغرقها الحدث أو (٢) التواصل التام غير المميز بين مناظر تتكرر أو (٣) منظر مركب خال من التكرار . فى الفن اليابانى مثلا كما فى الفن السينمائى الحديث يتحقق التواصل على الرغم من الانفصال الحقيقى — غير المشعور به — القائم بين أجزاء المنظر اليابانى أو صور الفيلم السينمائى .

وقد لوحظ أيضاً أن التواصل فى المسرحية ليس أمراً قائماً بذاته ، بل يجب أن يمهد له فى ذهن النظارة لكى يدركوا وجوده . أو بعبارة أدق لكى يشاهدوا تكوين هذا التواصل خلال الحوادث المنفصلة التى تتتابع على المسرح فى أمكنة وأزمنة مختلفة . فوحدة المسرحية تبنى بناء وتحقق رويداً رويداً فى ذهن من يشاهد المسرحية .

وفى الأدب القصصى أيضاً لا بد من أن يحقق الكاتب توزيع الوقائع المنفصلة بحيث يكون منها كلا متصلا موحداً على الرغم من الفواصل المكانية والزمانية . وتمتاز الوحدة الزمانية باتجاهها من الماضى إلى الحاضر بحيث يشعر القارىء بأنه من المحال قلب هذا الاتجاه الذى يتطلع نحو المستقبل وما ينبىء به من جديد وذلك على الرغم من قدرة القارىء على أن يتصور لحظات الزمان فى لحظة واحدة وموحدة كأنها ماثلة أمامه فى مكان تصورى واحد . ولتوضيح آرائه يستشهد المؤلف بأمثلة كثيرة مستمدة من فن التصوير ومن القصة .

pen. Reality has caught up with the diarist, and has taken the upper hand.

BIBLIOGRAPHY

Bergson, H. : Le rire (1900).
Binyon, L. : The flight of the dragon (1911).
„ : Painting in the Far East (4th. ed., 1934).
„ : *in* Pope, A. U., ed., Survey of Persian Art. (1939) vol. 3.
Bronstein, L. : *in* Bull. of Amer. Inst. for Persian Art and Archaeol. 4 (1935-6) 15, 23.
Buckle, G. F. : The mind and the film (1926) 33, 35, 116.
Coomaraswamy, A.K. : History of Indian and Indonesian art (1927).
: *in* Bull. of the Iranian Inst. vol. 5, No. 4 (1942).
Eisenstein, S.M. : The film sense (1943).
Ferguson, J.C. : *in* Asia Major 1 (1923).
Fischer, O. : Chinesische Landschaftsmalerei (3rd. ed., 1943
Granville-Barker, H. : Prefaces to Shakespeare, 2nd series (1930) 115-7, 121, 127 130, 133, 139.
Granet, M. : La pensée chinoise (1934) 24, 27, 86, 89, 96, 113.
Grube, M. : Geschichte der Meininger (1926) plates 4-8 and pp. 50, 52, 57, 86-7.
Hitchcock, A. : *in* Davy, C.R. Footnotes to the film (1938) 8.
Jaubert, M. : „ „ „ „ „ „ „ 108, 112.
Johnson, O. : Tense significance as the time of the action (Ling. Soc. of Amer., 1936).
London, K. : Film music (1936) 35-7, 59-60.
Morris, C.W. : *in* Journ. of unified science 8 (1939) 131-50.
Muir, E. : The structure of the novel (1928).
Panofsky, E. : Die Perspektive als "symbolische Form",
in Vortraege 1924-5 der Bibliothek Warburg (1927).
Pudovkin, V. I. : Film technique (1933).
Toda, Kenji : Japanese scroll painting (1935).
Veblen, T. : The place of science in modern civilization (1919) 1 - 31
Vigneau, A. : Le cinéma (1945).
Wahl, M. : *in* Encyclopédie Française 16 (1935) 28.8-11.
Weber, Max : General economic history (1927) 312-3, 357.
Wickhoff, F. (and Hartel, W. von) : Die Wiener Genesis (1895).

ment in what is primarily an action in a local present solves, for this particular art of time, the problem of the over-all unity of art in a linear medium, and points as well to wider issues.

The modern discrepancy between thought and action, between theory and practice is especially striking in respect of events called afterwards historic, but whose significance one who is actually playing a part in them does not understand. It is not only the idealist (like MUIR 120) who will notice as Tolstoy did (*War and peace* IX. i, XII. iv, Epil. I. iv) a difference between the fact of an event, done justice to by the narrator as it comes about, and (on the other hand) a historical exposition in the light of results, which in some sense sacrifices the parts, and of course the 'side' issues, to the unilinear causal series of the whole. The instinctive orientation of the novel, in an era of individualism, shows the same danger, from the fact that, as Goethe once (*Wilhelm Meisters Lehrjahre* V. vii) noted, action related is almost necessarily action with a wishful overtone of rationality; the onward developing prospect is not so much counterpointed upon as harmonized with the understanding that puts things in their place, and even in *War and peace* Tolstoy was too ready to harmonize the aims of individuals with cosmic purposes beyond their ken. The polyphonic possibilities of the medium, however, can be seen in a simple case like that of Gide's tragic idyll, *La symphonie pastorale*. The form is ostensibly that of a diary, its first part consisting of entries extending over a period of one month, but relating occurrences which are all from 2 $^1/_2$ years to 6 months old at the time of writing . A contrast is from the first invited between the perspective of the narration, looking backwards up the stream of time, and the forward-looking, local current of the events divined at this remove; the former, it is subtly suggested, is tantamount to ignorance of the situation and this situation continually asserts itself against the fixed idea in the record when the narrator ironically notes, without understanding them, his wife's successive warnings. In the second part, there is a mounting tension between the point of view of the narrator and the logic of the facts (advancing now by leaps and bounds at a cadence of its own); the relation in the diary has changed its settled purpose, and now practically contemporary with the events themselves, is taken up for darker and more imperative reasons than snowbound inactivity or pedagogical interest. As the end approaches, the entries are shorter and more sharply emotional, harder and harder pressed by the accumulated happenings to which now they cannot do much more than allude, till at last the reader is actually plunged *in medias res* into the final catastrophe, before either he or the narrator can find out what did hap-

room, and when you do look out over all the traffic, what you hear is not that, but the original cry; when finally your eye picks out the victim of the accident, you are just as likely to start hearing the traffic din, and so on. This rhythmic punctuation proper also to art is particularly far-reaching in the polarization of perspective specific to the medium of narrative art in words. As Sterne, its first great theorist, knew (*Tristram Shandy* (1759-67) I. xxii, VI. xxxiii) melody is listened to in terms of the relation of every tone to its key and not (in the first place) because it may express some emotion or other, and so the very meaning of a story will be not so much events continuously emerging one after the other in time, as the very troubling of this prospect in a local present with a contrary pressure back as well as forth, and hither and thither, in an unravelling of the outcome which does justice to a more complex expectation at the same time that it includes the elegiac feeling* for the past and done with In fact (JOHNSON 57, 81, 93-4) we not only perceive but conceive a temporal world of events, and the grammatical time of an action is its temporal direction "as viewed by the speaker from his current conceptual position in time", so that a time that is conceptually past or future may constitute a secondary present, a time at which (in the non-temporal sense), or relatively to which, a different time is past or future.† Now, versatility of spatio-temporal outlook in a narrative which disposes freely of a variety of times (this one and that one) at different *tempi*** creates the impression that the artist has welcomed in the diversity of life, at the same time that it actually brings out the intense directionality at the root of genuine experience with time. Besides being a virtue in itself in the idiom of narrative art, the acknowledged integration of narrative state-

---

* The ambivalence, directionally speaking, of this handling can be tested in single statements like "The night before the earthquake, I was sitting in the kitchen with mother etc." ("I had been sitting", e.g., might further counterpoint conclusiveness upon affairs in course).

† And so yield a past present, a past at a past present, the rarer future at a past present, the still rarer past at a future present, and so on, means for expressing which synthetically or analytically are found in English and in other languages. A tertiary present-further, would yield a time which is past relatively to a present which is past relatively to a past present, i.e. a past at a past at a past, and so on.

** "That Friday made the last of our fine days for a month"; "About 12 o'clock that night was born the Catherine you saw .. An unwelcomed infant it was. It might have wailed out of life, and nobody cared .., during those first years of existence. We redeemed the neglect afterwards; but its beginning was as friendless as its end is likely to be". Emily Bronte's *Wuthering Heights* with, say, the first part of *The Narrative of A.G. Pym* by Poe (one of the first to use ratiocination as a source of artistic effects) heralds the new era of conscious distribution of continuity, instituted in narrative art by William Faulkner (*The sound and the fury*; *Light in August*; *Absalom, Absalom*).

psychologist's account of perception which — like non-Euclidean geometries — had shown it to be the destiny of man to comprehend many different perspectives in his own. When the expressionism of the 1920's sent actors or scenery on treadmill, belt-driven journeys (Piscator's *Good Soldier Schweik*) or rotated the auditorium instead of the stage (Gropius-Piscator), the instrument already existed that was to do all this effortlessly, namely, the motion-picture camera, which consciously uses the catastrophe of the stage observed by Dryden, and realizes Schiller's dream of a new epic by accomplishing evolutions on the part of the subject (flexibility in his angle of vision) as extensive as any to be remarked in the object.*

The art of the film, with its dialectical reciprocity of subject and object, is justly a symbol of the new basic ideology of perception,† but narrative art in words has possibilities as great or greater. It is normal in literature for there to be exchanges between the different planes discoverable, by means of the language medium, in the matter under consideration, and the account of meaning in causal terms launched by Ogden and Richards permits the identification (MORRIS) of various dimensions in the use of signs. Their ostensibly primary function as symbol of states of affairs to which they have been applied in fact hangs on the 'syntactical' dimension of overtones set up through other signs of closely related use or similar appearance, and both these aspects, finally, are involved with the 'pragmatic' dimension that gives play to the feeling of the user of the signs about what is under notice, or to his purpose in so expressing himself, or to the tone he has adopted for the appeal he desires.** Elements of a whole which commonsense believes to be indissoluble are in fact more often dissociated and recombined in perception. The simplest example is the counterpointing of sound on visual image that goes on unperceived in the sound film, for synchronization of sound (e. g. the actor's lines) and image is as much the exception as polarization of the scene into subjective and objective *tempi* is the rule. As in life (PUDOVKIN 159 ff.) : hearing a cry for help, what you see is the window of your

---

* So in Chinese painting; the way a scroll-picture unfolds itself to eyes perusing it slantingly from above has for centuries been the way it was constructed also, but the beholder must "adjust himself to the artist rather than compel the artist to work as if an observer could not move". (FERGUSON 93).

† The transitions, changes of focus and frankly visual or even auditory effects in *the Dynasts* in 1908 show Hardy groping for a medium as selective as that of sound film.

** Reciprocity between the different aspects being what it is, no wonder the film artist (PUDOVKIN 54; EISENSTEIN 34-5; HITCHCOCK; VIGNEAU 67) is reluctant to decide whose interest in particular is represented - that of the director, or of a character or characters or (by anticipation) of the spectator.

revealed a dependence on psycho-physical conditions of perception and on subjective point of view. The result was fundamentally confusion. Scott, whose tirelessly misdirected industry made bourgeois narrative art what, epistemologically, it came to be, had not any idea what he meant by "the perfect appearance of reality" that he required of fiction, and his disciple, Victor Hugo, at one moment deplored chapter divisions as an arbitrary encroachment by the author on the province of his characters, and at another moment censured a first-personal style because it did the reverse. The sole remedy for a century of this sort of thing appeared, in the 1920's, to be the expressionism hailed indeed by Virginia Woolf in James Joyce. Yet, at sea in a universe which was essentially nothing but a symbol of subjective crises and ecstasies, the outlook in *Ulysses* (e. g. I. iii, "Ineluctable modality", etc.) was little of an advance upon the relativism of stage setting and characters wittily stigmatized by Dryden !

That a story should take on "the perfect appearance of reality" means that it is automatically translated into an action in a speciously dramatic present. There is nevertheless a difference between the fact that "It is Sunday night, the 20th July, 1578" when the curtain goes up on the stage, and, on the other hand, the novelist's development (for development it is) of the same point into "It *was* Sunday, etc.". The beauty is in the very medium, and that, not any mere matter of point of view, is the responsibility shouldered in the latter case. The most solidly realistic of all Western painting, Vermeer's, shows the artist to have chosen habitually to paint his Dutch interiors not as such, but as suspended in a small mirror. It is not so much that events are contemplated at a remove through *someone's* consciousness of them*, though the film adaptation of a novel will often show, because it cannot really use it, the significance of the story's being put in the mouth of one of the characters in it. Nor need we stop at the compromise position of the ripest bourgeois narrative art as its chief theorist Henry James finally formulated it, namely that "vision and opportunity reside in a personal sense and a personal history", and that no short cut has ever been found to the unity that comes from having a situation "all, as it were, phenomenal to a particular imagination, ... and that imagination, with all its contents, phenomenal to the reader". This was in fact glaringly inadequate to the contemporary

* The traditional obligation which once caused Jane Austen to transform "two or three young women were issuing from the house" to "were now seen issuing". The truth is (as Far Eastern scroll art, even before film montage, revealed) that a scene is not brought home to one integrally (then one cannot see the trees for the wood)but grasped bit by bit.

But the procedure was essentially inappropriate to stage display, and belonged by right to the new art, that of the novel, which was then ousting a moribund drama from its popularity and influence.

In this realm of narrative art the same epistemological difficulties have been felt as elsewhere. When a manifesto (by Virginia Woolf in 1919) at last indicted the complacency of middlebrow novelists like Bennett, Galsworthy or Wells, it was not only the intellectual mediocrity of the middle-class that was found to be offensive, but the persistence of an outworn idea of the relations of man with his environment. This writer suffered agonies (she said) from *Robinson Crusoe* because of the shipwrecked sailor's innocence of 'psychological' problems. Yet it had been as psychologist that Locke, who might be called Crusoe's master, came to dominate the age of the Enlightenment. His clear-cut contrast between the almost necessary fallibility of the traditions of men, and the relative fidelity of their direct consultation, on the other hand, of the external world is resumable in the polarities (subject—object; passivity—activity; pleasure — pain) that Freud has discerned naively underlying our relations with our fellows. Locke was the very soul of the anthropocentric individualism latent in the bourgeois division of labour. He helped translate into practice that opposition of man, the titan, to a nature of which he becomes the self-satisfied lord which so strikes anyone (COOMARASWAMY (1942) 11; BINYON(1911) 25, (1934) 23, (1939) 1915; FISCHER 124, 126; FERGUSON 95-6) who is accustomed to the undifferentiated continuity of heaven, earth and man, or of human,animal and plant life, in typical Asiatic art. Prior to the Renaissance in Europe also, no doubt, the citizen was assured of his place in the world much as in an Asiatic civilization like that of China, where (GRANET) time or space would not be conceived in themselves as homogeneous duration or extension, because the integral world-order was regulated by symbol and institution rather than (as in the West) by reason* and science. Renaissance science, however, as the question of perspective in painting reveals (PANOFSKY 287), both created a distance between man and things *and* abolished it again. It encouraged 'objectivity' and brought artistic appearances down to their own mathematically exact laws, but at the same time, favouring as it were the struggle for power of the human mind, it

* In the sense concurred in by two of the deepest historians and thinkers (WEBER; VEBLEN) of our form of civilization.

where it was really to be found . First he plunged into a theory that since an action never is in fact suspended, what has happened in the intervals must be exactly conveyed*. He got nearer to the point, however, when he faced the *discrepancy* there is in the successive presentation which is the dramatist's way of communicating issues which in reality are simultaneous; could he somehow stage them simultaneously, the dialogue combined with wordless tableaux, say, turn and turn about, the effect would be tremendous, and this not merely because it was cumulative, but *because the spectator would be seeing things as precisely the characters, ignorant of each other's presence, could not do.* Finally Diderot came out with the thesis that is his real contribution (it was hailed by Beaumarchais at the time as a new gospel), namely that suspense in general will be greater if even from the start the spectator is given to understand what the persons of the drama do not know, how it is all going to turn out. The irony involved is not so facile as it looks. It is indeed to some extent at the expense of the characters. To the academic critic like Jules Lemaître a century later, it stood to reason that more pleasure was derivable from seeing how the characters would solve a mystery than from solving it oneself — a pleasure of the mind, to make us the equals of the gods. Here, decidedly, was the culmination of the trend begun by Corneille towards replacing action by the logic of action, the real action of the play apprehended at a remove, and the healthy shock and active curiosity about what was *different* in the course of events diverted into an intenser but consumingly logical fascination with issues which were a foregone conclusion, nakedly 'a matter of time' (time as spatiality, in Meyerson's terms). And Schiller, on finishing the composition of a drama already of this sort, could not resist a hankering, for his next, after the even more perfect and positively automatic necessity of the old Oedipus theme — a play that was the play of the discovery of what is ineluctable just because it is past. There is nevertheless more to all this than the trivialization of fate (often as the rather portentously ironic implication of simple things) in many of the 'serious' dramas (as they were called) of the time, which did no more than flatter the spectator with the feeling that he was in league with the power that pulled the strings. As Schiller pointed out, only by analytical retrospect could the playwright gather up any great complexity of issues.†

* . If not by pantomime to the audience, as Beaumarchais (1767) continued the suggestion, then at least privately to the actors; or if not to them, then at least let it be present to the dramatist's mind !

† In *The Dynasts*, when neither mechanical contemporaneity nor chronological succession was good enough to make "the far off Consequence appear Prompt at the heel of oregone Cause", Hardy was driven to provide roles for ghostly Intelligences endowed with various moods.

of the supposed action's being laid everlastingly out of doors in one part or another of a public place, the dramatist could both postulate that his scene remained unchanged, and yet dispose of as many different scenes as the characters could demand to go about their several avocations*. So easily is art compromised by naturalism, however, that the relatively innocent subterfuge of Corneille had already spelled disaster even before Voltaire got his hands on it. We have the contemporary evidence (1668) of Dryden that with perfect continuity being sought within the limits of the act, the press of so many persons on one place did in fact raise the question whether, in giving them all impartially some business there, the unity of art had not done violence to the diversity of life. If on the other hand the scene *imperceptibly* extended or changed, as when two characters were supposed out walking on the stage, then (says Dryden) the spectator would risk getting the impression that *the street and the houses walked about while these persons stood still* !

Half-measures had created this problem; only a complete *reductio ad absurdum* solved it. By sheer force of logic, Diderot concluded (1757-8) that positive delusion must be the aim of the new middle-class art. His own first play accordingly purported not merely to be based on a real-life story, but to *be* it, and he did not scruple to postulate a wall to separate his actors from the body of the theatre : they were to pay as little attention to the spectators as if the latter did not exist; they were to play as if the curtain had not gone up. The Shakespearean play had addressed itself to a participating audience who in more than one sense surrounded the stage on three sides of it : Diderot's argument, on the contrary, was that the intensity of their reaction would depend on the extent to which the play could approximate to real life, which (in turn) depended on the extent to which it excluded them, reduced them to a passive role on their side of the invisible fourth wall. But as a famous debate between Schiller and Goethe was later to decide (1797), if the playwright thought of his action thus as an end in itself, and wished to subjugate the spectator, then sooner or later a way would be made for the opposite idea, of an art in which the issues of the action were re-ordered in some sense at the will of this same mind that was their measure. By wanting continuity hard enough, Diderot did at last hit on the place—the mind of the spectator—

* This quantitative solution depended perhaps on the sheer weight of facaded monumental arches of the Vicenza theatre, and the vast perspective enjoyed by each member of the audience down one or other of five more or less real streets that ran into the stage. In O'Neill's *Desire under the elms* (1924) however, the doll's house effect of the section of farmhouse and grounds needed to develop action simultaneously in kitchen and bedrooms and out of doors, might easily influence the tone of events.

as an intangible quality borne on the tide of imagery in the verse — that its very theme is the contrast of Roman and Egyptian, just as time is the essence of the vital scenes, though they are 22 in number and half of them brief flashes, which carry the story from the first engagement with Caesar to the death of Antony . That this was feasible was due no doubt to the traditional radical difference of *place* in installations severally, even if simultaneously, quartered about the boards, and to the consequent delocalization, in the mind of the audience, of the neutral territory that remained of empty playing space. When actors formally paraded from 'place' to 'place', no one would regard the distance in fact travelled, and there was the intangible locality to fall back on. So flexible in any case was the movement from immediate to much wider concerns in the metaphysical verse of Shakespeare's generation, that even while some (if not all) of the same characters were still on the stage, the mere echo in their lines of a change of scene would be enough to put it into effect, even without the possible symbolic curtaining or uncurtaining of the propertied inner stage.

Everything, from spectators camped about the stage to his own intellectualistic character, predisposed Corneille likewise to a finely conventional drama. Even if the logic of the bourgeois conquest of the world led the European theatre in search of illusion, there was far more convention than naturalism in the psychological type of tragedy he inaugurated. As Lessing (1767) said, ostensibly of its Greco-Roman original, if the plot were pruned for a point of attack sufficiently late in the story, and the *dramatis personae* were so selected that each was familiar enough with all the rest for it to be plausible for him at any moment to meet them, then events could develop with the minimum reinforcement from circumstances of time and place, the stage not clearing before the end of the act, but each exit and each entrance leading smoothly out of what had gone before. This, of course, on the tacit additional assumption that a great deal could be supposed to happen between acts. Voltaire, however, as he once (1731) admitted, himself looked to make the best of both worlds, and while as devil's advocate he professed (1764) to arraign Corneille for infringement of the conventional beauty of unbroken continuity, he nevertheless wanted nothing so much as a crassly naturalistic rationalization. Corneille had contended that there might be dramatic as well as legal fictions, and that the desire for literal illusion of multifariousness could be reconciled with the opposing aesthetic demand for unity of place if a whole city were understood as in general the 'scene'. But the fiction was ruined as soon as it was taken literally. Voltaire proposed the choice of such a stage as that of the Teatro Olimpico at Vicenza where, on the sole condition

next in the depth of a landscape). An initial episode of the Boston scroll, the abduction of the emperor, is diverted into a rush towards the beholder, when it is blocked by a runaway draught bull and a convenient garden wall. In film art (BUCKLE; PUDOVKIN 35-6) an image would only be more clearly fixed in the mind by rapid removal in favour of another, whereas by a fadeout it is diverted to another plane of attention, so leaving the mind "free to advance on new lines", and something of the sort is perhaps involved in scroll continuity. There undoubtedly the whole is more than the sum of its parts* and the Japanese artist is as indifferent to space as the maker of the screen play, who from his subject matter retains as *intangible qualities* the chronology or geography which he has taken care *not* to register.

In other arts in the West besides painting there is to be found the same hesitating epistemology as emerged in the conquest of geometrical perspective. During the evolution of stage spectacle in the last three centuries towards film art, the highly imaginative Elizabethan practice gives us a standard by which to judge the nonsense talked a few years later by Corneille's rationalizing contemporaries about the very modest discrepancy which was all *they* were prepared to admit between literal and imaginative space and time. Shakespeare no more registers actual time and space than the modern film does, and no spectator reflects upon the months in fact necessary for Hamlet to attain his ends, or on the years of Macbeth's reign, any more than on the circumstance that it is only a matter of hours before Othello, the devoted husband, turns into a wife-murderer. Shakespeare worked for preference in short scenes of rapid climax or contrast, and (GRANVILLE - BARKER) it is only naturalistic modern staging† which obscures the fact that each scene of *Antony and Cleopatra* "has an effective relation to the next which a pause between them will weaken or destroy". Yet change of scene in this play is so real — space

* In the silent film, the musical accompaniment, precisely when it did *not* concern itself with each several scene, was felt to accentuate a structural rhythm won from the mosaic of images (LONDON; JAUBERT). So with the scroll sequence as opposed to the mere series like (say) Goya's six paintings (c. 1802; in Chicago) of incidents in the life of the bandit Margato. The convention as to sequence in the scroll, which runs from right to left, seems to have depended on two features : figures facing left were understood to be going and those that face right to be coming, and the diagonal lines of buildings might be understood to direct attention to objects thus on the left.

† Or rationalizing editors, like the one who put an *act* division in *Antony* II. vii. between our successive glimpses of the rulers of the world drunk, and of the soldiers at their duty who are the immediate comment on it. In *Othello*, when Cassio is to see Desdemona alone, and we cut, before going on, to a 6-line flash (III. ii) of her husband actually leaving the house, the procedure is exactly that of a film.

to suspend or to compromise on, its obsession being the quantity of it which (with the consequent sheer bulk of objects) must be included in order to justify one plausible, unified but complex, moment of the subject. In the Middle Ages*, when naivety was nothing to be ashamed of, one and the same composition might contain the several moments which the painter had been powerless to reconcile, but the rapid reappearance of the hero was a rude reminder of the ungainliness of the jumps in time between the different stages of the action, despite the road that might be depicted linking them. The Japanese procedure, by the very extent of the means available, was more resourceful. The central and last part of the *Heiji Monogatari* scroll in Boston, e. g., is an attack on a palace, the burning and slaying that go on inside, and the departure and final parade of the attackers, and succession is telescoped in a highly composite representation. But it is hard to say whether greater skill was shown in disguising or in taking advantage of the necessary minimum of discontinuity. An example of the former is a composite scene in the Flying Warehouse scroll of the three which make up the *Shigisan Engi* at Nara. In order to reconcile rice-bales still on the ground with the simultaneously 'present but actually subsequent process of their departure (as it were, one by one) through the air in the train of their motive force (a miraculous bowl) now no longer on the ground, but leading them, attention is concentrated on a servant tending the bale that rests on this same bowl, on the ground; further query as to this part of the scene is then blocked by the front and side of a building, after which, as a Japanese description (TODA 68-70) puts it, 'one sees the continuation but does not notice the absence of a divison". That deliberate experimentation was at work there can be no doubt (TODA 5-6, 21; FISCHER 120). There are ingenious boundaries to the scenes which are superficially no boundaries at all, like the conventional blankets of mist† which run one episode into the next (or one plane into the

* No historical and geographical survey (like that in WICKHOFF 6-9, 60) is here attempted of the three possible narrative methods : the series of framed and selected moments, the repetitive panorama and the elaborately composite scene.

† Justified as convention, and not because mist was common near the capital; this makes them different from (say) the steep hills that elevate the figures at the back in the crude perspective of Hellenistic art. The Japanese recognized discontinuity even when they disguised it, whereas undifferentiated continuity would be that of the crude composite scene in the Bayeux Tapestry (11th. century) where one side of the citadel of Dinan is being defended whilst the other, an inch or two away, formally surrenders. Subordinated simultaneity is found in the use of the borders of tapestry where, when Harold in the main strip is apprehensive of invasion, his thoughts take shape in the border in a ghostlike fleet of little boats. The decisive step in film art was when a person's thoughts were no longer portrayed by a miniature 'dream balloon' inset in one corner of the scene but represented by the causal convention of cutting—passing to the thought in the following scene (as also in the 4th. cent. Genesis M.S. in Vienna, WICKHOFF fol. XV. 29; cf. fol. V. 9).

the elements of a given field, before they establish a meaning in it. Now, a far Eastern landscape scroll is without parrallel in classic European art in the way in which space in it is bound up with time (FISCHER 24). It invites a different kind of familiarity from that repeated lightning consultation, mentioned by Lessing, which at last "breeds contempt", for *it is not there all the time* to the extent a canvas or wall painting in Europe is apt to be, but must specifically be unrolled and as specifically be perused. It enjoys a more elaborate compositional formula, in that *it is never there all at once*, for not more than 2 feet of its length (anything from 20 to 40 feet, by 1 or 1 $^1/_2$) will be unfolded on the table at a time. Since, therefore, the particular passage that greets the eye may be continually different, the scroll artist would seem to have the film director's problem of composition with an extra dimension to his rectangle (more bewildering even than the literal third dimension, which already complicates all relations, of a work of art in the round).*

However developed by the perusal made of it, the landscape of the Chinese type of scroll was in itself, at least, timeless. It was another matter when initiative passed in the 12th century to the Japanese, and when the form was deliberately chosen for the treatment of narrative, for then time was involved in the theme itself. There is no denying that we tend to think of any process of change in the form of the more or less instantaneous specific states that can be elicited from it. Gide has remarked that all that some novelists do is to bring successive episodes monotonously forward before the reader and then let them go again, each in its place in the chronological series. Whether or not this "cinematographic" attitude may be held, as Bergson thinks, to have relegated the notion of change itself to the back of the mind (as something vaguely conceived to combine at need with the said states) would depend on the extent to which we agree, as Bergson, writing before montage was established, could not, that presentation of continuity by discontinuity is in fact a leaven working to some degree in all the arts. The one thing certainly wrong is the belief of commonsense rationalism that (*Laokoon*, c. 17) the irreversibly linear medium of an art of time is enough to render the constitution of any over-all unity as difficult as the preceding analysis of the whole into parts has been thorough. Time, as we have seen, Western painting undertakes

* The first fully conscious handling (1874-90) of the evolution of stage players in (and not, as previously, upon) a motionless setting was doubtless that in the ensemble, mass scenes typical of the historical dramas enacted by the Meiningen company (GRUBE). It was the resistance specific to the "kneading in time" (VIGNEAU 48, 76) of each several set up (position, distance, angle of background, etc.) of the film camera, or within a series of such scenes with the same setting, which, as Eisenstein says, originally led to the variety of styles of montage—ways in which discontinuous scenes themselves were juxtaposed.

bound to be the extent to which perspective implied some one actual spectator; in China, on the other hand (FISCHER 134), one of the greatest masters was censured for hasarding so material a conception : "your real spectator (his critics objected) would be likely to look up at a mountain from the foot of it, which would make our habitual landscape rendering of range upon range of hills impossible". Oriental art was under no obligation to employ a single source of light and cast shadows. The Chinese painter's usual monochrome medium translated volume by line, and he had no disposition to lose sight of the essence of natural objects in the accidents of their appearance under any one colour or at any one hour in any one spot or from any one point of view.

But, the critic trained in our geometry will ask, just how did landscapes "refuse the cramped horizon visible from the level of the eye" and seek one with "rich lines flowing out and beyond... in 'the undulations of the Dragon' " (BINYON (1911) 82) which (FISCHER 131) would reconstruct the objective universe "out of the inner law of its own nature"? The Far Eastern artist has been accused of sheer ignorance for landing his vanishing point in the heart instead of in the depth of his picture (though this is what gives their unique vitality to the classic scenes in which a Japanese crowd is made by the scroll painter to run in every direction), and the presentation of the elements of a painting so that those which are behind appear above those in the foreground "in half-bird's-eye view, with the horizon practically out of the picture" has been characterized as at best a shelving of the problem, or as "a handy sort of empirical perspective" (COOMARASWAMY (1927) 27, (1942) 8; FISCHER 128-30, 132; BINYON (1939) 1913). There is, however (FERGUSON 92), ground for a belief that the Sung painting of China was the same sort of blend (of literature with a more representational art using the same materials of brush and ink) as the one (literature plus painting plus stage plus music) which constitutes the uniqueness of modern film art. The clear superiority of Far Eastern painting in the annals of artistic discovery is epitomized in the difference between the relatively static European canvas and the long horizontal scroll that in China unfolds the successive mysteries and vast distances of a landscape, or, in Japan, of a narrative of action. Even as document, European perspective is not (PANOFSKY 260-1) a specially efficient abstraction from the psycho-physical reality of perception. Not so much because, e. g., it may have calculated on a plane surface rather than on the spherical one of the retina, or because, woodenly monocular, it has made no allowance for the parallax of objects, as because its fixity of point of view does small justice to the way in which the eyes find time to rove over and select from and generally to explore

varying time of different parts of the scene, and the artist's main job is "to make the beholder imagine a lot of things that are not actually in the plate." But the one thing that never seems to occur to Rousseau, though he was not merely a print-collector but even himself an engraver, is that the illustrations could ever stand on their own feet. What in the end it all comes down to is that "really to have brought off a drawing, the artist must have seen it, not as it would be on his paper, but as it was in nature."

The function of art in the Western world was determined during the Renaissance when (PANOFSKY 258, 278, 280, 285-6, 292) the conquest of perspective by the painter in his studio could be, and was, adopted by mathematician and scientist. Renaissance art milieus have left the world in no doubt as to what they tried for; a picture was essentially to be a window through which we might imagine ourselves looking out into space. In the course of the 14th century ideas had changed about the wall on which the forms of things were applied; the existence as such of the flat surface was denied, and painted scenes came to be regarded as extending behind it* as they do in a box-set on a stage with the ideal spectator firmly planted in the centre of the auditorium; his reason (and not his eyes) was to persuade him of the dogma that emerged with the Flemish painters by the middle of the next century, of the horizon established by the convergence of lines to one vanishing point. There were of course differences in the tone of particular perspectives,† but the contrast between West and East in painting remains that (COOMARASWAMY (1927) 27) with the latter "the 'atmosphere' is not supposed to be seen in lateral section, but forms an ambient including the spectator and the whole picture", and (COOMARASWAMY (1942(8) in an Indian scene, e. g., objects are thought of as emerging from space and being led into the fieled of vision, "rather than as existing in a depth into which the eye is to be led". That is (FISCHER 123-6), the interest is in presentation and intelligibility, not in space for its own sake as prime condition of a scientific outlook. In the end (PANOFSKY 324) the problem for Renaissance artists was

* Progressive achievement of this notion of "a slice of life itself" is identifiable in the career of one and the same painter, Jan van Eyck (PANOFSKY 281).

† The almost exactly central viewpoint of the typically objective Italian painting of St. Jerome in his study by Antonello da Messina (National Gallery, London) shuts us out from a space that begins explicitly on the other side of the picture surface, whilst the oblique rendering of the same subject in Durer's slightly later engraving encourages us on the contrary to step into the room (PANOFSKY 268,288). The replacement of central by oblique perspective in architecture on the stage which was the work of Ferdinando Galli Bibiena two centuries later, however, aimed at something more (or less) than art, namely at definite illusion on the spectator's part.

Time in this sense may be diagnosed even in what has been in the west a static art enough, namely in painting. So far from attending to everything in a picture at once, the beholder must in fact begin at the point, and follow the specific path, laid down by the artist, and this path is not merely embodied in the grouping and proportioning of parts in the scene represented, as such, but is conveyed also by gradations of tone and of densities of chiaroscuro, as of volumes and distances (WAHL; EISENSTEIN 123, 138). Yet it has been the custom to minimize the fact of this progression, so much so that (BINYON (1911) 47) it would seem as if something more than the mere limitations of picture space were compelling us to compress more and more into one central incident. There is an immediate difference no farther away than Persian (miniature) painting, which (BRONSTEIN) does not proceed as ours naively does "from the complex (mobility of forms) to the simple (unity of the entire composition)", but goes instead "from the simple (figures mostly separated, not crowded, — simplicity of the superimposed planes, simplicity in colours) towards the complex (projection outside and away from the centre, ... contrast of empty as against filled-in spaces." In contrast to this, it was quite advisedly that the opinion got about in the classic era of philosophical aesthetics in the West that "what is done by painting must be done at one blow" (as Sir Joshua Reynolds put it in 1778). There could be no question of the rhythm that in an art of time comes from suspense, and even the avowal that time was required for the beholder to exhaust the wealth of a complex composition did not prevent Lessing, the author of the best known treatise on the subject (*Laokoon*, 1766), from declaring that the several operations required to grasp the whole of a picture from its parts were probably in fact but one, and that speed was indispensable — the tacit corollary of course being that the beholder would have to return to the picture again and again ! Time must somewhere enter in, and if none (save as an afterthought) is being given to the receptive process, then it will emerge as a problem of the subject matter. Given the permanence of the particular point of view and moment selected, patently transitory scenes will *ipso facto* be taboo, and since the various parts are to be taken in *at a glance*, there will obviously be a high priority on "things whose parts lie near each other", even though this will threaten to produce the same effect (that of an instantaneous photograph). The stipulation for what the French Encyclopedists (1765) were already calling the unity of time reduced a picture to the status of an illustration, and it is in what Rousseau has to say (1761) about the plates to his own *Nouvelle Héloïse* that the position is best expounded : a certain latitude must be allowed the action, as the moment is protracted by the slightly

PERSPECTIVE IN THE ARTS OF SPACE AND TIME.

By

Owen E. Holloway, B. Litt., M. A. (Oxon.)

(Fuad I University).

What fundamentally needs to be explained about any phenomenon is the fact of a recognizable before and after. For the scientist as for the man in the street, however, there would appear to be sufficient reason why it was thus and not otherwise only when it is shown to be nothing more or less than the logical consequence of its antecedents. Thus the perfect explanation of change in time is actually reckoned to be one which can demonstrate that nothing has been created and nothing lost, and that there has been no real change at all, but only a sort of rearrangement of the factors in space ! This solicitude to explain away change and diversity as illusions concealing an actual identity* has nevertheless seemed to Emile Meyerson to be a ground for argument that the substance of mental process is *not* to be reduced to a tautology. The very distaste the mind betrays for something that gives pause to its comfortable deductive operations is evidence enough of a diversity not easily to be reduced to identity. Movement in time is (JOHNSON 12) inevitably in one direction, so that its passing is different from the mere passage from one place to another† ; things happen that we cannot go back upon, and with memory forming in its wake there is a course of affairs (e. g. birth to death) that would be unimaginable in the reverse order. Time irreversible, in short, is the very type of the irreducible something in the march of thought that distinguishes a contribution to knowledge from a tautology.

---

* It is often (MUIR 61,65 116-8) held against documentary fiction, e.g., that it is "not audacious enough to attempt a picture of society valid for all time", but "makes everything particular, relative and historical", and the same critics assume that just as diversity can be elicited only by static definition, so the scene of the highest type of art will prove to be no ordinary one, "but rather an image of humanity's temporal environment"; difference will not merely "at times", but finally, "merge ... into identity". The similar opposition (MUIR 41,63) of the social values of diversity to the "individual or universal" values of a story in which difference merges into identity shows the latter to result merely from an exclusive interest, as with a more celebrated version (BERGSON 165,170-3) of the modern monadology of *Selbstentfremdung* ("souls are impenetrable to each other") which exalts the tragic self-perception of the poet at the expense of the only sort of observation of others that is possible, namely, the externality of the types in comedy (which is scarcely art at all!).

† As the mystical Spengler put Meyerson's point, "it is of the essence of extension (*des Ausgedehnten*) to abolish directionality (*Gerichtetsein*)". In fact, however, it is as absurd to suppose that we can move about as freely in time as we do in space, as it would be to suppose we could not so move, in space.

of personality; and hence they fall within the sphere of the psychologist, not of the doctor. A proportion need a preliminary and psychiatric examination to rule out the possibility of definite illness. But the majority can be examined and treated far more effectively by a school psychologist (aided, it may be, by teachers and home visitors) whose psychological, educational, and social training will equip them to understand and treat such cases far better than the training received by the school doctor or the psychiatric specialist. And, since further research is so urgently needed, the trained psychologist is also in a better position to make his own scientific contributions.

سننشر فى العدد القادم ترجمة مقال السير سيرل بيرت وموضوعها « تقدير الشخصية » . ومؤلف هذا المقال هو أستاذ علم النفس بجامعة لندن وزعيم مدرسة « تحليل العوامل السيكولوجية » فى انجلترا . وقد اكتسب السير سيرل بيرت شهرة عالمية ببحوثه فى جناح الأحداث وفى الطفل المتأخر عقلا وفى تحليل عوامل العقل .

ولهذه المقالة أهمية كبرى إذ أنها توجه البحاث فى علم النفس توجيهاً جديداً ، هو تطبيق الأساليب الرياضية الإحصائية فى تحليل عوامل الشخصية فى حالتى السواء والانحراف . ويتضح من هذا المقال الذى كتب خاصة لمجلة علم النفس المصرية ما لمعنى التكامل من قيمة عظمى لفهم طبيعة الشخصية وتكوينها .

they may be, the Freudian theories and concepts, as formulated, do not lend themselves to experimental confirmation. If, however, we translate them into terms of general psychology, then in my view we have much that we can subject to experimental study.

Hitherto some of the most instructive studies in the experimental field have been those inspired rather by the Pawlow school. Thus Pawlow and his followers have shown that types of personality, not unlike those observed in human beings, can be discovered in dogs and other animals; and that it is possible by experimental methods to induce, analyse, treat, and cure different types of neurotic personality in such animals. The Pawlowian writers have their own terminology; but, in the view of most recent experimenters, the essential cause of an experimentally produced neurosis is a conflict between two strong emotional impulses. Thus, one of the most effective methods is to feed a dog at a particular bin, and then, whenever he is on the point of going to the accustomed bin, send a sharp blast of air against his face. In general, the mechanisms found to be operative are then seen to be analogous to those described by psychoanalytic writers; but it is far easier to describe them in terms of simple mental processes than in terms of the somewhat fanciful concepts and picturesque phraseology introduced by Freud. In my own work it has been possible to study the genesis, course and cure of minor neurotic symptoms by similar methods in students who have volunteered to take part in such studies. It is still easier to study the training and reconditioning of certain types of personality by experimental means when the hypotheses I have outlined above are taken as the starting point.

Conclusion. We are still only at the beginning of such research. But already certain practical conclusions seem to emerge from the theoretical considerations I have summarized.

Many years ago I pointed out that among children in the elementary schools of this country the pathological forms of mental deficiency, which figured so largely in the medical textbooks, were comparatively rare, and definite psychoses ('insanity') almost non-existent. Equally, I believe, neuroses (functional nervous illnesses), though far from non-existent, are much more rare than is commonly supposed : what are usually diagnosed as such are, for the most part, non-pathological deviations, bearing much the same relation to true neuroses that dullness, backwardness, and the commoner forms of mental deficiency bear to the pathological cases. To have all these cases of 'difficult children', 'problem children', 'delinquent children', 'maladjusted children', and the like treated by medically qualified psychiatric specialists would be exceedingly expensive, and not very effective. Such cases are suffering from deviations in personality, not from disease

dissociation, i.e., a kind of mental dislocation or lesion. Whether mild or severe, conflicts may be met in one of various irrational ways; and these methods of meeting them tend (as a result of 'conditioning') to become habitual. This leads to certain types of mal-integrated personality which (especially during childhood) are apt to be diagnosed as neurotic, i.e., as definitely ill, when in my view they are not ill at all. What they need is either preventive training or re-training ('de-conditioning' or 'reconditioning') to stop the growing irrational habit becoming permanently fixed. This is a matter of educational treatment, not therapeutic treatment. It is no more the concern of the physician than is voice-training or piano-teaching.

The causes both of the conflict and of the wrong conditioning often lie in the environment. Hence in addition to moral education or re-education social changes may often be required (altered treatment by parents, teachers, employers, companions, etc., or possibly removal from home, school, place of business, neighbourhood, etc.). This again is not a medical matter.

After Histories. The truth of this view can be tested by the subsequent histories of such cases so far as they are obtainable. With children mere visits to a clinic or a doctor's consulting room produce a comparatively small number of successes (with adults, on the other hand, such visits or 'treatments' are far more effective). I have no space to cite any detailed analysis of the follow-up results; this has already been given in my official L.C.C. reports. We find that with cases examined psychologically and treated by educational and social methods nearly 70 per cent. improved, whereas only 55 per cent. of the cases treated exclusively at a clinic turned out successful; at the clinics success followed or failed to follow regardless of the particular view obtaining at the clinic (i.e., whether is Freudian, Jungian, Adlerian, or somatic). Incidentally we also followed up the after-histories of a number of children who were left on the waiting list of clinics and (owing to pressure of cases) were never actually treated at all : of these, over 40 per cent. recovered spontaneously.

Experimental Study. During the period in which psychoanalysis was attracting wide attention, it was often claimed that Freud and his followers had revealed the main mechanisms by which the personality normal and neurotic, was built up. If the Freudian hypotheses were true, it ought to be possible to verify them experimentally along the general lines we should adopt for any other scientific or medical hypothesis. Now, strangely enough the psychoanalytic schools have carried out very little experimental work; and on reflection it is easy to see that, suggestive though

tional disorder is bound more or less to disturb the cognitive; but these disturbances are secondary. Secondly, although most neurotics show a high degree of innate general emotionality (or rather perhaps of instability, i.e., an excess of general emotionality as compared with general intelligence) nevertheless a high degree of innate emotionality or instability does not of itself constitute a neurosis. Instability is a matter of degree; and among psychologists it seems generally agreed that a degree, severe enough to render the person in need of care, supervision or control, should be designated 'temperamental deficiency'. It is, like the commoner forms of mental deficiency, not necessarily a pathological condition, and innate rather than acquired.

An essential characteristic of the neurotic is that his personality is incompletely integrated : i.e., it is internally inconsistent, ill-organized or dis-organized, not harmoniously coordinated. But again defective integration by itself is a matter of degree. It is tempting to draw the borderline at the point at which the mal-integrated person needs care or special provision : i.e., to say that a person becomes mentally ill when for mental reasons he is unable to carry the ordinary requirements of the working citizen, or (to put it a little differently) unable to comply with the day-to-day demands of his environment and therefore (in this sense) socially maladjusted or maladapted. These form useful practical criteria; but do not mark the fundamental distinction. It is true most of those who are physically ill would fall under the same characterization : but in physical cases we do not regard it as indicating the essential feature. Indeed, an appreciable proportion of those who are ill, whether physically or mentally, can and do carry on their everyday work. An habitual idler does not and apparently cannot carry on his everyday work; but (without stretching the word so as to use it metaphorically rather than literally) we should not say that habitual idleness was an 'illness'. My view is that, before we say that so and so is suffering from a nervous illness, his discordant personality must exhibit a pattern which is qualitatively different from the normal. Usually this will mean that it is qualitatively different from the pattern exhibited by the patient before he became ill : the friends or parents will express this in popular language by saying "Since then he's been so different", "He's so changed I hardly know him", "He's so peculiar."

What the qualitative differences are, I need not here discuss.. Briefly I should say that the changes are of various kinds, roughly corresponding to the symdromes characterizing the different nervous disorders. I hold that the best way to investigate their nature would be by a group-factor analysis above. The cause usually seems to be some critical mental conflict. This is usually so severe as to produce, not merely disintegration, but

many of the differences due to the group factors, but the group factors themselves overlap to a greater extent. Among adults, therefore, the distinction between the different neuroses is easier to draw than it is with children.

Classification of Neuroses. What classification of neurotic disorder do these factor-patterns or 'syndromes' suggest ? First, both among adults and children there is a twofold division into (i) those marked chiefly by sthenic or demonstrative tendencies (restlessness, irritable temper, sex, assertive, aggressive and even delinquent traits, and in many cases by excessive talking, laughing, or even weeping, and with adults heightened emotionality generally); (ii) those marked chiefly by asthenic or inhibitive tendecnies (unsociability, daydreaming, timidity, depression, and, among adults, an even greater lack of integration in the personality than is found among neurotics generally). This, of course, is a contrast that has been familiar since the work of Janet and Kraepelin in the last century. Within each group a second subdivision is discernible. Among the 'sthenic' cases we have (a) a subgroup marked by conversion symptoms, suggestibility, and some tendency to physical disorders, and (b) a subgroup marked by compulsive actions, obsessive thoughts, and hypochondriacal preoccupations. Among the 'asthenic' cases we have (a) a subgroup marked by certain physical symptoms (palpitation, headache, etc.) and above all by fatiguability and apathy, and (b) a subgroup marked by various manifestations of fear and anxiety.

Among children the same subdivisions are discernible; but they are by no means so well marked. Indeed, with them the broad classifications correspond rather more closely with the temperamental classifications found among normal children; and the subclassifications with the main instincts. The evidence for this further statement require fuller and more specialized tables giving detailed assessments for the several traits indicated in my scheme above. When that is done we find far less distinction between those with and those without physical symptoms; and what we have rather is the 'fear neuroses' and the 'submissive neuroses' contrasted with the 'anger neuroses' and the 'assertive neuroses'.*

Definition of Neurosis. How far do these results enable us to express in words the condition which is or should be diagnosed as neurotic ? First of all, neurotics are marked primarily by emotional rather than by cognitive symptoms. Since every personality is a unitary whole, the emo-

* For further details in regard to the study of neurotic disorders, I may refer to my book on *The Subnormal Mind*, where the classification proposed was largely the outcome of factor analyses such as the present.

Factor Analysis of Symptoms of Alleged Neurotics. The following table (Table II) is based on a series of 216 child patients and 143 adult patients. The presence or absence (or occasionally the degree) of the commoner symptoms were correlated; and the correlations factorized.

First, let us note that nearly all the correlations were positive; and there is a large common factor running through all the traits. So far, therefore, we are justified in regarding all the examinees as belonging to a single group or type.* What is the most distinctive feature characterizing the group ? On studying the column of saturations for the first factor, we see that with children it is 'general emotionality' and with adults 'disintegration of personality'. The word 'instability' might serve to cover both. In a child, owing to his very immaturity, we do not as yet expect a perfectly integrated personality; for that (or the lack of it) is largely an acquired characteristic. In an adult we expect an integrated personality and quickly note the lack of it; but we are less likely to decide that he is born with a high or low degree of innate general emotionality, because the degree to which emotionality is expressed is, in a civilized adult, largely controlled or concealed.

Secondly, we find that among children the correlations are higher and more nearly hierarchical : so that with them the general factor contributes far more to the variance than with adults. Among adults the saturations for the group factors are large. Thus with adults certain groups of symptoms tend to cluster together into comparatively clear-cut types of disorder (never, of course, *absolutely* clear-cut); and in consequence neurotic adults tend to fall more definitely into diagnosable classes or subtypes. With children, on the other hand, not only does the general factor tend to swamp

* There is a missing premiss in the argument, which I am compelled to omit for lack of space. Because (say) "general emotionality" is the trait showing the highest saturation for the first or 'general' factor, we cannot infer (without other evidence) that this is the most distinctive feature in that factor. As I have said elsewhere, "we cannot adequately define a general factor until we have converted it into a group factor". We have not shown that the general factor common to all cognitive traits is a 'general *cognitive* factor' so long as we correlate cognitive traits only : It might be a trait common to the whole mind, We must therefore include emotional traits (for example) as well and show that our factor has approximately zero saturations for this. How often have investigators found a general factor common to a set of verbal tests and concluded that this is therefore a verbal factor, when a more extended battery would show it is (very largely at any rate) a general factor common to non-verbal as well as verbal activities. A complete research must therefore include a control-group of normal children (and their characteristic traits) as well as a crucial group of neurotic children (and their characteristic traits). Actually the whole series of our investigations has included such wider groups; but a full comparison of the data is scarcely possible here.

TABLE II. Factor Saturations for Neurotic Symptoms.

	Children							Adults						
	I	II	III	IV	V	VI	VII	I	II	III	IV	V	VI	VII
General Emotionality	.86					.13		.44					.37	
Disintegrated Personality	.54	.06				.42		.62	.41					.58
Timidity	.45	.43	.35					.25	.61	.69				
Fear of Persons	.47	.32	.46					.29	.41	.53				
Fear of Things	.41	.29	.29					.21	.19	.65				
Nightmares	.68	.26	.44					.32	.24	.55				
Insomnia	.79		.38	.09				.47		.62	.21			
Depression	.38	.47	.13	.16				.51	.56	.28	.63			
Weeping	.42	.36	.14			.31		.17		.29				
Suicidal Threats	.06		.13			.11		.25		.41				.37
Hypochondria	.23	.09	.26			.14		.33	.67	.61				.45
Stammering	.65	.22	.37					.22	.16	.09				
Incontinence	.71		.33			.09								
Dyspepsia	.52	.12	.21	.11				.56	.33	.51	.38			
Loss of Appetite	.44	.17	.27	.17				.48			.35			
Tremor	.31		.16	.06				.45		.47	.27			
Anaemia	.48	.12	.19	.23				.19	.32		.47			
Palpitation	.28			.16				.45			.69		.13	
Breathlessness	.19			.12				.41			.61			
Faintness	.24			.18		.08		.31	.15		.54		.29	
Giddiness	.19			.08		.12		.39			.52		.28	
Muscular Hypotonia	.49	.14	.25	.32				.24	.30		.16			
Headache	.41	.08		.27		.11		.52	.16		.58		.17	
Sweating	.29		.11	.13				.28			.26	.33		
Flushing	.50	.21	.32			.09		.23				.28	.24	
Fatiguability	.38			.42				.54	.13		.72			
Loss of Memory	.21			.15		.13		.49			.42		.26	
Apathy	.32	.18		.34				.43	.35		.67			
Daydreaming	.40	.52		.10		.17		.48	.59		.34		.35	
Unsociability	.24	.44	.27	.18	-.32	-.21		.31	.39	-.41		-.26		
Suggestibility	.44	.40		.18		.25		.32	.53				.38	
Lisping	.39	.38				.18								
Nailbiting	.23	.11	.09					.14	.25					
Masturbation	.31	.15		.23				.16			.29			
Conversion Symptoms	.18					.24		.15					.52	
Delinquency	.37				.51	.19	.32	.08				.26		.27
Assertiveness	.19				.55	.35	.13	.16				.61	.46	.41
Irritable Temper	.39			.16	.21			.51		.22		.55	.15	.36
Restlessness	.62				.14	.47	.32	.37				.35	.19	
Talkativeness	.23		-.24		.57	.26		.18				.65	.12	
Laughter	.17				.48	.37		.06				.61	.33	
Sex	.26				.42	.31		.23				.58	.27	
Obsessive Thoughts	.22	.13			.26	.09	.14	.45	.38					.62
Compulsive Actions	.19				.32		.21	.24				.44		.59
Habit Spasms	.53					.13	.26	.09				.21		
Tics	.58		.11		.14		.24							.17
Lefthandedness	.36						.13	.12						

disease. If a person is merely small in stature as in every other dimension, he is so far not diseased; but when, as in the cretinoid dwarf, the small stature is a pathological symptom, there is a qualitative change as well. The same is true of mental defectives; a child of 10 with a mental age of 6½ may be perfectly healthy, but legally certifiable as mentally defective. Nevertheless he is merely subnormal not abnormal. But a cretinoid defective of 10 with a mental age of 6 1/2 differs not only in the degree of intelligence (as the age figures indicate) but also in the quality of his mental life and behaviour.

Neurosis as a Disorder of the Personality. In keeping with the same general trend there has of late been a marked inclination among certain psychiatrists to treat the terms 'neurosis' and 'disorder of personality' as synonymous; and consequently to infer that all behaviour indicating 'disorder of personality' is the province of a medically qualified examiner. Now there is a certain amount of truth in the first suggestion, though, as it stands, it is unquestionably misleading. And the word 'neurosis' is used in so many different ways that many have doubted whether there is any one single state or entity corresponding to the term. Elsewhere* I have argued that the most fruitful way of solving the difficulty would be to compare the symptoms actually found in a series of cases referred for psychological or psychiatric examination and diagnosed (or diagnosable) as neurotic, and to undertake a formal factor-analysis of the data.

*) 'The Analysis of Temperament', *Brit. J. Med. Psych.*, XVII, 1938, 159 *et seq.* The table given below is based on the material referred to in that paper. Out of the 500 cases there mentioned I have selected only those that were, or might be, regarded as suffering from nervous disorder. The data was drawn on material collected during my work with the L.C.C. from children and teachers in the Council's schools and from students in what was formerly the Council's Training College. The detailed figures and factorial results were embodied in one of my memoranda; and, while acknowledging permission to publish the results, I am required to say that the Council does not hold itself responsible for the views expressed by its officers or for the deductions drawn. The traits or trait-assessments were first correlated in the usual way; and a group factorization was then carried out with an abridged correlation table from which traits with overlapping factors had been so far as possible excluded. The saturations for the excluded traits were then expressed in terms of the factors obtained from the abridged table.

I should add that my tabulations are intended merely as illustrative. It is always possible that the views held by an inteviewer may affect his originl assessments ; and further with a complicated pattern the distribution of overlapping factors is bound to be somewhat arbitrary. One of my research students is repeating the results on data obtained from *different* clinics, where the interviewers hold different theories; and is proposing to complete the analysis with code numbers for the traits to avoid the unconscious influences that are apt to arise in choosing between alternative rotations.

at all, and can generally be taught to read with perfect ease by appropriate methods of instruction.

Much the same fallacy has attended the treatment of behaviour-disorders. In earlier years doctors and social workers who were anxious to do their best for neurotic or delinquent children were apt to describe them as cases of mental illness. This was undoubtedly an effective way of bringing home to the magistrate or the teacher the fact that the child was not always responsible for his slow progress in school or for his mischievous actions at home or in the street. Nevertheless, it easily leads to serious misconceptions. Teachers, parents, and education authorities imagine that a mental illness must be an illness of the brain; and therefore infer that the doctor is the right person to deal with such cases. The doctor himself is apt to interpret normal reactions in the light of his own experience of abnormal or pathological disturbances. Before the advent of psychoanalysis he nearly always looked solely for material or organic causes. Now, among a certain group of psychiatrists at any rate, the pendulum has swung rather in the opposite direction, and repressed complexes, sex fantasies, and unconscious wish-fulfilment, such as have so frequently been reported among adult patients of a hysterical type, are more likely to be invoked. It is not to be supposed that such causes are never to be found or sought for; but among children they are comparatively rare, and the underlying mental mechanisms are usually of a far simpler and less eccentric type. Indeed, such terms as 'neurosis'*, 'mental illness', 'functional nervous disorder', are constantly applied to cases where the reaction is entirely normal.

How then are we to draw the line ? Owing to the fact that individual variation is a ubiquitous and perfectly natural phenomenon, there are considerable differences in the efficiency with which individual organisms and their parts perform their functions. So long as the difference remains a difference not of degree but of kind, it cannot be regarded as pathological. But when the deviation involves not a quantitative but a qualitative difference, then the case becomes one of illness. There is thus a discontinuity between soundness and sickness, between health and

---

* Originally the word 'neurosis' designated certain definite types of functional nervous diseases. But of late it has become more and more frequently used to cover almost any kind of social maladjustment or 'lack of adaptation'. Hence delinquency, which evidently falls under this description, is nowadays frequently considered by psychiatrists to be a kind of mental illness. Actually very few delinquents are ill in any sense of the word. Even when they are ill, whether physically or mentally, the illness is as a rule an unimportant factor in their behaviour. Most delinquencies are perfectly normal reactions to an abnormal social environment.

So far as the subnormal were concerned — and these always present the problems most conspicuous in the public eye — the success of the work was so great that it rapidly led to the establishment of a number of child guidance centres throughout the county of London. And more recently many similar centres have sprung up in various parts of the country. Under the new Education Act, this will probably become the branch of practical psychology which in the near future is likely to develop most rapidly.

The Treatment of Subnormal and Abnormal Deviations in Personality. Since other countries are following the same path, it may be useful to summarize a few of the more important principles that have emerged from this work. The first and most important principle is to realize that personality is a highly variable characteristic, and that, particularly in children, the vast majority of the peculiarities observed are not symptoms of disease or illness, but are deviations or disturbances calling rather for special training from an educator than for medical or surgical treatment from a doctor or psychiatrist.

The introduction of compulsory and universal education quickly led to the discovery of a group of children who could not possibly be brought up to the average educational level by any form of teaching . Medical writers suggested that these children might be suffering from some congenital disease of the brain.* They were thus supposed to be pathological cases requiring diagnosis by a medically qualified doctor, who relied for his diagnosis chiefly upon physical "stigmata of degeneration" and a measurement of the skull : surgeons argued that the best treatment was to cut the skull-bones, so that the brain might be allowed to expand. It was the psychologists who first insisted that the majority of these children were in no way diseased or pathological; that the diagnosis should be based on mental tests, not physical; and that most of cases formed merely the tail-end of perfectly normal deviations about the general average. In much the same way school medical officers supposed that backward readers suffered from a congenital form of alexia, similar to the 'alexia' produced in adults by haemorrhage or by disease of the brain. Once again the psychologist has shown that these are not cases of brain-disease

---

* This view is still retained in Stoddart's *Mind and its Disorders : A Textbook for Practitioners of Medicine* (4th ed. 1921, p. 494) : "Idiocy and Imbecility (mental deficiency or amentia) : these are states of arrested or retarded development occurring as a result of some disease, or of injury to the child in utero or during the first few years of extra-uterine life".

of Ward and his disciples, will show that these older writers were fully acquainted with the concept and had already adumbrated the more fundamental principles which have since been verified and amplified in the concrete at psychological clinics. In his admirable volume on *Psychology applied to Education*, Ward regularly insisted that education was concerned, not merely with the intellectual instruction of the child, but with the development of his whole personality. This view was entirely in keeping with the traditional trend of British schools, particularly with that of our more famous 'public schools'. It may have been temporarily overlooked on the first introduction of universal education in our country (in 1870), when, naturally enough, the first concern was with the "three R's" — with reading, writing, and arithmetic. But, before the close of the 19th century, it was becoming more and more clearly realized that, even in the elementary schools, the essential aim is to train the child's character quite as much as to inform his intellect.

This, moreover, was explicitly recognized in the problems put to the school psychologist. In 1914 the London County Council appointed an official Psychologist to examine the more difficult cases in its schools, whether referred by teachers, magistrates, parents, care committee workers, or school medical officers. This was the first appointment of its kind. And the office of the Council's psychologist was thus the first 'child guidance clinic' in England.* Very quickly it became clear that the study of the intellectually dull, backward, or defective pupils formed the easiest part of the psychologist's task. And from the outset he was regarded as equally responsible for the examination of delinquent and neurotic cases, and for bringing home to teachers the importance of considering the emotional and moral aspects of the child's development. Nor was his work limited solely to the subnormal. He was expected to review, and where necessary to improve, the methods of selecting children for scholarships to secondary schools, to trade schools, to central schools of a commercial type; and later to take part in planning schemes for vocational guidance among those about to leave.

* Actually I had, while holding a University appointment under Sir Charles Sherrington (the eminent neurologist in Liverpool) some years previously, examined backward and delinquent children referred by teachers and others. The scheme for official "psychological clinics" for school children was outlined in my official reports to the London County Council; and subsequently published in my book on *The Young Delinquent*. It was owing largely to the energy and interest of Mrs. St. Loe Strachey (a magistrate at a juvenile court and the wife of the well known editor of *The Spectator*) that, on my transfer from the service of the L.C.C. education department to that of the University, a child guidance clinic, financed by the generosity of an American friend of hers (Mr. Harkness of the American Commonwealth Fund) was established with the hearty cooperation of the Council and its officials.

like him to think about them. And consequently the real import of each question has usually to be camouflaged. Thus, when the examinee is asked : "Do your parents, teachers, employers, etc., treat you fairly ?" his replies may seem to state that all his acquaintances are in a conspiracy to persecute him : but the examiner (basing his interpretation partly on replies to other questions) will probably infer, not that the examinee's environment is exceptionally hostile, but that the examinee himself is a little too prone to fantasies of persecution. Or again, instead of asking "Are you good-tempered ?", the questionnaire may ask : "Would you like to be a good-tempered person ?" or "Though you would doubtless like to be good-tempered on most occasions, do you think you would be justified in showing bad temper in such and such situations ?" There is an endless variety of ways in which each question may be worded; and much intensive research is required to decide which forms yield the most instructive and trustworthy answers.

Need for Training. This means a basic knowledge of general psychology, a theoretical study of individual psychology, and a practical course in applied psychology — i. e., a course which will yield a first-hand experience in testing, interviewing, and assessing personalities of every important type. The business man or the doctor who thinks that he can size up a personality intuitively as a result of common sense in a plain straightforward interview is continually slipping into numerous pitfalls of which the trained psychologist is only too well aware.

Practical Applications of the Psychology of Personality. In actual practice the study of personality has until recently been concerned more with children than with adults, with deficiency than with superiority, with the intellectual aspect than with the temperamental aspect or with personality as a whole. Intelligence tests arose for the purpose of diagnosing the mentally defective, particularly in schools. Assessments of character arose from the need to investigate the juvenile delinquent and the 'difficult' or 'problem' child. Both lines of approach have been followed by attempts to investigate the other end of the scale, namely, to devise intelligence tests for picking out the ablest candidates for secondary schools, for University careers, for appointments in the Civil Service, and to apply methods of personality-assessment for discovering men of leadership, courage, and initiative for military or commercial positions.

During recent years the word "personality" has cropped up most frequently in the study of disturbances of behaviour, especially those due to temperamental or emotional factors. Medical writers on psychology appear to think that the concept is a new one, contributed chiefly by psychiatrists. But a glance at the earlier textbooks of psychology, like those

visible whole. Hence the analytic approach to personality must always be supplemented by a synthetic approach. We endeavour to describe how the personality combines the distinguishable traits into one organic whole; and this demands, not a mere table of marks or measurements or even a diagrammatic representation or 'profile', but a kind of pen-picture or vivid character-sketch. Here the most important point to note will be the degree and the mode in which the entire personality is integrated — how far it forms a stable and harmonious unity and what way that unity is achieved or broken.

Sources of Personality Assessments. In practice our study of any given individual may be based on four main sources. First of all, we may seek *reports* from competent observers. Secondly, we may apply *tests* for the various predominant traits. Thirdly, we may watch the actual behaviour of the individual in *standardized situations*, corresponding so far as possible to those of everyday life. Fourthly, we may endeavour to complete our assessments and combine them into a whole by means of a personal *interview*.

On these various methods that of direct testing is most useful on the intellectual side (e.g., for assessing intelligence) and least useful on the orectic side. For the assessment of emotional and moral characteristics the interview and the standardized situation are at once more illuminating and more trustworthy. But all these methods still require much further refinement; and years of research are needed to show what kinds of improvement will lead to the quickest and most accurate assessments.

Need for Research. Take, for example, the questionnaire. A great many inquiries have recently been attempted, particularly by psychiatrists both in the forces and in civilian hospitals, based on questionnaire methods. These, for the most part, naively assume that, to determine the presence of a particular characteristic, the investigator has merely to put the appropriate question in its direct and simple form, and the examinee will give a scientifically correct reply, regardless of his intelligence, powers of self-observation, private and personal motives, and the like. Thus investigators will give a group of neurotic patients a long list of printed questions inquiring about their traits of personality : "Are you a cheerful person ?" "Are you bad-tempered ?" and the like. It should need no great knowledge of technical psychology to guess that the answers to such questions can rarely be taken at their face value. Let us imagine the same questions put to Socrates, St. Paul and Oscar Wilde : would not Socrates' replies emphasize his ignorance; St. Paul's his sinfulness; and Wilde's his superb perfection ?

Most examinees naturally enough tell the examiner what they would

affective side, as we have already noted, we can distinguish between a factor of general emotionality and other narrower factors making for temperamental types or (narrower still) corresponding with what are commonly termed instincts.

Thus in outline the psychographic scheme in terms of which we may seek to analyse any given individual personality may be set out as follows.

PERSONALITY

AA. ANALYSIS

I. PHYSICAL
- a. General bodily health or vigour
- b. Special physical abilities and disabilities

II. MENTAL

A. Cognitive

1. *Innate*
   - a. General Intelligence
   - b. Special Aptitudes
2. *Acquired*
   - a. General Culture
   - b. Special Educational and Vocational Skills and Knowledge.

B. Orectic

1. *Innate*
   - a. General Emotionality
   - b. Special Temperamental Types
   - c. Still more specialized Instincts and Emotions
2. *Acquired*
   - a. General moral attitude
   - b. Special complexes, sentiments and interests.

BB. SYNTHESIS

Mode and degree of integration into a unique individuality.

Observe in passing what a vast amount can be inferred, with a reasonable degree of probability, from four key-factors only : namely, the degree of each man's general physical vigour, general intelligence, general emotionality, and general moral attitude.

Having analysed and measured the distinguishable factors, we have still to remember that these component factors form a unique and indi-

ments from members of the general population. We shall then be able to measure a man's degree of extra- or intro-version. The averages themselves will be measurements for the several factors : and from these measurements we may hope to predict each examinee's probable behaviour. The special advantage of using a factor, instead of a single trait or test, is that it enables us to predict behaviour for all the characteristics that enter into the factorial pattern. The predictions are, of course, merely forecast probabilities; they do not guarantee certainties. They state tendencies rather than facts; and thus we may conveniently regard a factor as a more ,or less complex tendency.

The Psychographic Scheme. The result of factor-analysis, then, is to classify personal characteristics in such a way that they may be described in terms of group-factors of wider or lesser generality. The first and broadest distinction is between what we may loosely call the physical traits and the mental traits respectively. Here as elsewhere the distinction between the two broad groups is a relative distinction, not an absolute distinction. Although body and mind are distinguishable aspects of the personality, nevertheless they are combined inseparably to form a unitary whole, and neither is without its influence on the other. The second broad distinction is between innate or inheritable traits and acquired traits such as result from individual experience or learning. Once again the distinction is only relative, and must not be forced. No doubt in the future the distinction will be based, not on statistical comparison of crude observable traits, but on the accumulated results of experimental research into genetic constitution; and here we see that, as so often in the complex sciences and occasionally even in physics, statistical generalizations are temporary expedients taking the place of the more detailed knowledge which will slowly be achieved by experimental work. The third main distinction is between cognitive or intellectual traits, on the one hand, and orectic or temperamental (that is, affective and conative) traits, on the other.

Within the broad groupings formed by these three broad cross-classifications, yet further distinctions can be drawn. In particular we may distinguish between factors of wide generality and those of a more specific or narrower type. Thus on the cognitive side we find a general factor entering into all that we can think or say or do. This we may identify with 'intelligence' : so that 'intelligence', as the psychologist uses the word, may be defined as 'innate general cognitive ability'. But in addition to this general factor there are numerous more or less specialized abilities or aptitudes — verbal capacity, numerical capacity, practical capacity, aesthetic capacity, memory, imagery, and the like. Similarly, on the

holds true of the features of the environment as well as of those of the personality itself; and we are accordingly led to realize that a personality cannot really be studied in isolation from its surroundings : the psychologist is always concerned with the dynamic interaction between the two.

Secondly, it will be seen that, though most of the coefficients are positive, many of them are fairly low, while others group themselves into clusters. There is little or no sign of the 'hierarchical order' on which Spearman used to insist : approximations towards a hierarchy only appear when we confine our tables to certain limited aspects of mental life — e. g., to intellectual qualities and nothing else. This grouping or clustering suggests that certain aspects of the personality are relatively (never wholly) independent of the rest; and the systematic application of factor-analysis to the whole or part of such tables would enable us to determine the nature of these relatively independent aspects and to express them as 'factors'.

The outcome of such investigations is that the statistical psychologist is gradually succeeding in analysing the total human personality into a number of socalled mental factors, some with a wide, and others with a narrower range. It should be noted that the technical term 'factor' does not denote a simple or elementary causal entity like the old-fashioned faculties or propensities; it rather designates a patterned tendency, which is measured in terms of an average. Just as we use a boy's average or total marks in Greek and Latin, Arithmetic and Algebra, to measure his general intellectual ability, so we can use his average or total marks for such emotions as fear, anger, affection, grief, and joy to measure his general emotional disposition — i. e., whether he is highly emotional and excitable, or quiet and comparatively phlegmatic. And just as we take sub-totals for narrower groups of subjects — the literary on the one hand, the scientific on the other — so we can average assessments for special types of emotion — the extraverted as contrasted with the introverted, the optimistic or pleasurable as contrasted with the pessimistic or depressed. The averages will be weighted averages, not simple averages or simple totals such as the Headmaster doubtless took; and the factor-analysis will incidentally tell us what are the best weights to use.

But the main task that we require our preliminary factor-analysis to do at the very outset is simply to supply an acceptable answer to this initial question: "What measurable characteristics are we justified in grouping together, and which may we most profitably average ?" If with Jung and Kretschmer we feel inclined to believe in extraverted and introverted types, that belief can best be justified, not by classifying extreme cases in the asylum, but by correlating and factorizing personality-assess-

TABLE I. **Correlations between Assessments for Environmental, Physical, and Mental Conditions.**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1. Economic Condition of Home......	—	.33	.48	.17	.08	.05	.16	.03	.15	.18	.26	-.02	.12	-.08	.13
2. Cultural	.33	—	.61	.14	.07	.11	.08	.37	-.09	.24	.37	-.04	.26	-.13	.21
3. Educational Efficiency of School ..	.48	.61	—	.12	.18	.14	.12	.39	.07	.25	.48	.01	.13	-.06	.16
4. Physical Health	.17	.14	.12	—	.69	.63	.48	.07	.11	.16	.12	.12	.10	-.09	.07
5. Physical Vigour	.08	.07	.18	.69	—	.72	.50	-.06	.13	.18	.15	.17	.08	-.03	-.01
6. Physical History	.05	.11	.14	.63	.72	—	.56	.08	.17	.19	.18	.15	.12	-.11	.08
7. Family History : Physical	.16	.08	.12	.48	.50	.56	—	.12	.17	.10	.08	.11	.17	-.14	.02
8. Intellectual	.03	.37	.39	.07	-.06	.08	.12	—	.24	.51	.61	.06	.19	-.16	.17
9. Emotional	.15	-.09	.07	.11	.13	.17	.17	.24	—	.13	-.06	.51	-.16	.23	-.09
10. General Intelligence	.18	.24	.25	.16	.18	.19	.10	.51	.13	—	.87	.13	.31	-.21	.18
11. Acquired Attainments............	.26	.37	.48	.12	.15	.18	.08	.61	-.06	.87	—	.08	.28	-.16	.13
12. General Emotionality	-.02	-.04	.01	.12	.17	.15	.11	.06	.51	.13	.08	—	-.18	.27	-.05
13. Acquired Sentiments	.12	.26	.13	.10	.08	.12	.17	.19	-.16	.31	.28	-.18	—	-.46	.84
14. Acquired Complexes	-.08	-.13	-.06	-.09	-.03	-.11	-.14	-.16	.23	-.21	-.16	.27	-.46	—	-.16
15. General Morality	.13	.21	.16	.07	-.01	.08	.02	.17	-.09	.18	.13	-.05	.84	-.16	—

lity the pupils are subdivided into two antithetical types — the Classical type and the Mathematical type, which are apparently treated as special cases of the Arts type (the person with the literary bent) and the Science type (the person whose bent is towards numerical and experimental subjects rather than literary or verbal). How are we to check or justify this further assumption.

The statistician will seek to verify it by first eliminating the effects of the general factor and then studying the residual correlations. In point of fact, from actual investigations we know that, as a rule, after differences in general intelligence have been eliminated, there is a tendency for ability in mathematical subjects, like Arithmetic and Algebra, to go together; moreover, the first kind of ability commonly exhibits a negative correlation with the second. This confirms the view that there are two specialized and antithetical types or tendencies; and we explain it by supposing that there are what are termed 'group-factors' in addition to the 'general factor' — a verbal or literary group-factor, and a numerical or scientific group-factor, in addition to the general factor of intelligence.

Extension of Factor-Analysis to All Psychological Assessments.

I have explained the statistical procedure by reference to one rather limited branch of human life—the field of grammar school education. It was indeed, in the field of intellectual and educational abilities that the technique of factor analysis was first worked out; and many investigators still seem to suppose that factor analysis is merely a method for discovering mental abilities and that 'factors' are in some sense or other nothing but primary abilities. The practical psychologist, however, wishes to study the whole range of human personality. What he has to do, therefore, is to apply the same factorial technique, not to a few school subjects only, but to assessments for every assessable characteristic.

With this aim in view, in my annual reports on my case-studies for the L. C. C. I regularly included tables of correlations for all the item assessed for each child. Table I shows a table for one of the largest and most representative groups. To save space I have omitted many of the intellectual, emotional and moral assessments, since the more detailed correlations for these lend themselves best to separate study, and the features shown by them are fairly well known. In Table I it will be noted first of all that, with few exceptions, the intercorrelations between nearly all assessments tend to be positive : (even those for "acquired complexes" would be positive if we converted this to "relative absence of acquired complexes"). Thus all good features tend to go together. This

linguistic subjects was higher than his mark for the tow mathematical subjects, that boy was transferred to what was called the 'classical' side; and was destined (if he made sufficient progress) to sit for a scholarship at Oxford University and take up an Arts career. If, on the other hand, his mark for the two mathematical subjects was higher than his mark for the classical, he was transferred to the 'mathematical' side : in this case he would be told to aim at securing a scholarship at Cambridge University, and there he would probably take the 'mathematical tripos' or possibly become a student not of Arts but of Science.

That was nearly fifty years ago. A modern educational psychologist would not be satisfied with this procedure until he had carefully checked it by statistical investigation.

As a preliminary he would try to obtain the after-histories of pupils who had gone to one University or the other. He would then correlate the marks obtained by those pupils in the Headmaster's examination at the age of 12 $^1/_2$ with their achievements later on in their University examinations or subsequent careers. If the correlations were fairly high, he would conclude that these early examinations might justifiably be used to estimate or predict the pupil's suitability for this or that type of professional training. From this and similar results he would further infer that he was dealing with relatively *permanent* abilities or traits. What then is the nature of the permanent trait or traits which the Headmaster's procedure tacitly assumes ?

First, it will be noted that the Headmaster has assumed the existence of a single general factor underlying the boys' performances at all four examinations. This implies that the marks obtained in all four papers must be correlated positively. Obviously, if the correlations were approximately zero, then in the long run the differences in the marks for the various subjects would tend to neutralize each other; and every boy would receive very much the same average or total. (This will be obvious if we think of an examination in which there are, not 4 subjects only, but 40 or 400 uncorrelated subjects.) From actual trial we know that marks in all such papers almost invariably show positive correlations, each with each; and we explain this by supposing that there must be one or and the same commfactor entering into all four. We might call this common factor "general intelligence". With only the four particular subjects I have mentioned the general factor would be a little narrower : it would probably represent a slightly more specialized manifestation — say general educable capacity, or 'intellectual ability' in a somewhat restricted sense.

But secondly, it is assumed, within the field of general intellectual abi-

thousands. Clearly it is impossible for the working psychologist, who has to report on this or that individual, to consider in detail every one of the possible tendencies denoted by the terms we could find in the dictionary. Indeed, even in ordinary life we commonly realize that certain of these descriptive terms imply a large number of other tendencies : if, for instance, we are told that Joseph Jacob is 'conscientious', we can infer that he will not lie, steal, or cheat, but on the contrary apply himself assiduously to whatever he has undertaken to do; if we hear that old Akbar is a hardened thief, we shall not be surprised to discover that he is also untruthful, deceitful, lazy, and incompetent; if little Ali is good at foreign languages, we shall not be surprised to learn that he is also good at reading, spelling, and written composition in his native tongue. Economy of time and labour, therefore, demands that we should, if possible, discover what tendencies or traits are most fundamental in the sense that they enable us to deduce with reasonable probability a large number of others. These fundamental tendencies we may call the key-qualities or factors of personality. And it thus becomes the primary task of the student of personality to ascertain by careful research what traits or tendencies are really fundamental in this sense.

Factor Analysis. What we eventually require are assessments which will enable us to estimate or predict the behaviour of Joseph or of Akbar in as many different situations as possible. Now estimation and prediction are statistical tasks. It follows that the method that the psychologist must adopt for this purpose will be a statistical method. He begins, therefore, by determining what traits are correlated closely with one another and what traits are relatively unconnected or independent. When he finds a group or cluster of traits that hang together in this way, and yet seem comparatively unrelated to the rest, he expresses the result by saying that all the items in the group depend upon a "common factor". And to assess an individual's ability in this key-quality or 'common factor', we average his assessments in all the traits or tests in which that factor manifests itself.

The Determination of Factor-Measurements for Intellectual Abilities. The procedure can perhaps be made clear by taking a simple illustration. When I was a boy at school, the Headmaster used to submit all pupils who reached the age of about 12 $^{1}/_{2}$ to a fourfold examination in Latin, Greek, Arithmetic and Algebra. He added the marks for each of these subjects together; and every candidate whose total mark rose above a specified borderline was then promoted to the Upper School. But he then added together (a) the marks for Latin and Greek and (b) the marks for Arithmetic and Algebra. If any boy's mark for the two

THE EGYPTIAN
JOURNAL OF PSYCHOLOGY

Volume II October 1946 No.2

THE ASSESSMENT OF PERSONALITY

By

Sir Cyril Burt, M. A., D. Sc., Ll. D.

Professor of Psychology, University of London.

Definition. 'Personality' is a word with a long and venerable history. It is a term both of ancient philosophy and of modern psychology; and from time to time its meaning has, naturally enough, varied very widely. During the past ten years it has come into frequent use among practical psychologists and psychiatrists with meanings which are not always clearly explained. Today its use may, I think, be expressed by the following definition. By personality we may understand the entire system of relatively permanent tendencies, both physical and mental, that are distinctive of a given individual, and determine his characteristic adjustments to his material and social surroundings. My object in this paper is to suggest that, in the present state of knowledge, one of the most valuable approaches to the psychological study of personality as thus defined lies, not in brilliant or intuitive observations and classifications, nor even in experiments and formal testing, but in patient statistical analysis and proof. I propose to show how, in the investigation alike of normal and abnormal personalities, what is called 'factor analysis' may supply a valuable preliminary aid. And I hope to do this by illustration rather than by argument by summarizing in brief detail what has already been tentatively achieved along these lines.

The Factors of Personality. If we searched through a dictionary and made a list of all the words that could be used to describe the various features of a given personality, we should find that they ran into many

منشورات جماعة علم النفس التكاملى
المشمولة برعاية سمو الأميرة شيوه كار

تحت الطبع

مبادىء علم النفس العام

تأليف

الدكتور يوسف مراد
دكتوراه الدولة فى الآداب من السربون
مدرس علم النفس بجامعة فؤاد الأول

•

عرض جديد لموضوعات علم النفس طبقاً للمنهج التكاملى

تمارين عملية فى آخر كل فصل

قاموس مصطلحات علم النفس

•

دار المعارف للطباعة والنشر بمصر

منشورات جماعة علم النفس التكاملى
المشمولة برعاية سمو الأميرة شيوه كار

مطبوعات حديثة

مشكلة السلوك السيكوباتى

بحث فى علم النفس الطبى الاجتماعى

تأليف

دكتور صبرى جرجس

بكالوريوس فى الطب وماجستير فى الآداب
طبيب بمستشفى الأمراض العقلية بالعباسية

٤٥ ص ٣٠٩ صفحة

•

علم النفس الفردى

اصوله وتطبيقه

تأليف

اسحق رمزى

مدرس علم النفس بمعهد التربية العالى للمعلمين

٣٥ ص ٢٨٣ صفحة

دار المعارف للطباعة والنشر بمصر

السلسلة الفلسفية الاجتماعية

للدكتور توفيق الطويل
مدرس الفلسفة بجامعة فاروق الأول

(١) الأحـــــلام

(٢) عـــلم الغيب
في العالم القديم

(٣) التصوّف في مصـــر
إبان العصر العثماني

يصدر قريباً :

(٤) قصة النزاع بين الدين والفلسفة

•

ثمن كل جزء ٣٠ مـ عدا البريد

•

تطلب المجموعة من الناشر :

مكتبة الآداب بالجماميز بمصر — ت ٤٢٧٧٧

مجـــلة علم النفس

تصدرها جماعة علم النفس التكاملي المشمولة برعاية سمو الأميرة شيوه‌كار
ثلاث مرات فى السنة (فى منتصف يونيو وأكتوبر وفبراير)

رئيسا التحرير	:	الدكتور يوسف مراد ، والدكتور مصطفى زيور
سكرتير التحرير	:	الأستاذ أبو مدين الشافعي
الاشتراك	:	٥٠ قرشاً فى السنة فى مصر و ١٢ شلن ونصف فى الخارج
الإدارة	:	الدكتور يوسف مراد ، صاحب مجلة علم النفس، ٤٨ شارع روض الفرج القاهرة — مصر

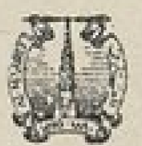
ثمن النسخة ٢٠ قرشاً

THE EGYPTIAN JOURNAL OF PSYCHOLOGY
Issued by the Society of Integrative Psychology
Under the Patronage of H.H. Princess Chivékiar

JUNE - OCTOBER - FEBRUARY

Editors	: Youssef Mourad Docteur ès lettres ; Mostapha Ziwer M.D.
Secretary	: Abou Madian Châfe'i M.A.
Annual Subscr.	: Egypt : P.T. 50-Foreign Countries 12/6. Copy P.T. 20
Direction	: Dr. Youssef Mourad, 48, Rod el-Farag St. Cairo, Egypt.







THE EGYPTIAN

JOURNAL OF PSYCHOLOGY

Vol. II | October 1946 | N° 2

* *Brief summary in French or English.*

AL-MAAREF
PRINTING AND PUBLISHING HOUSE

P.T. 20



مجلد ٢ فبراير ١٩٤٧ عدد ٣

رئيسا التحرير

يوسف مراد
دكتور في الآداب
مدرس علم النفس بجامعة فؤاد الاول

مصطفى زيور
دكتور في الطب
مدرس علم النفس بجامعة فاروق الاول

الثمن ٢٠ مـ

مجلة علم النفس

مجلد ٢ — فبراير ١٩٤٧ — عدد ٣

الأسس النفسية للتكامل الاجتماعى*

بقلم الدكتور يوسف مراد

كل عصر من العصور يمتاز فى تفكيره بطابع خاص ويتجه اتجاهاً بارزاً تصطبغ بصبغته الاتجاهات الأخرى التى تكوّن فى مجموعها الثقافة السائدة فى وقت من الأوقات . ولا بد من أن ننظر إلى عصرنا هذا نظرة شاملة واسعة لكى نكشف عما يتميز به من طابع قوى أصيل . فاذا استعرضنا مختلف نواحى النشاط الإنسانى فان أول ظاهرة تسترعى انتباهنا هى بدون شك اضمحلال الفن الخالص وفقر الإنتاج الأدبى كأن معين الوحى قد جفت مياهه أو — وهو الأصح — كأن قلب الفنان أو الأديب قد فقد القدرة على تلقى الوحى من ينبوعه قبل أن يشوّه ويكتنفه الظلام . وإذا كان الفن أو الأدب أمسى فى المرتبة الثانية هل معنى هذا أن الصدارة أصبحت للعلم، وأقصد هنا بالعلم معناه الاصطلاحى أى العلوم الطبيعية خاصة ، تلك العلوم التى جندت فى سبيل تقدمها آلاف الباحثين فى معامل الفيزياء والكيمياء . يجب أن نتريث قليلا قبل الإجابة عن هذا السؤال . إن النتائج التى وصل إليها العلم باهرة حقاً ، والإنسانية فى مجموعها لا تزال كالطفل الذى يتوق إلى كل ما يثير فى نفسه الدهشة والتعظيم . هل يجوز لأحد أن يشك فى سيطرة العلم على مدنيتنا الحاضرة وقد غمرتنا من كل صوب ثمار التفكير العلمى فقهرنا الزمن أوكدنا ، وسخرنا المكان وحطمنا

* محاضرة ألقيت فى دار السلام بالقاهرة يوم الثلاثاء ١٧ ديسمبر ١٩٤٦

حدوده ، ثم نفذنا إلى مكمن الطاقة فحررناها من قيودها وأطلقناها من حصنها المنيع بتحطيم الذرة وتغيير بنائها ؟ كل هذا صحيح ولكن يبدو أن صيحة الفرح التى استقبلت انتصار العلم على الطبيعة المادية قد ازدادت عنفاً وقوة حتى تحولت إلى تشنجات أشبه ما تكون بصرخة الرعب والفزع . وعلى هذه الصرخة التى غمرت أصداؤها أنحاء الأرض وأرجاء السماء أفاق العلماء من عزلتهم ولأول مرة فى تاريخ الفكر تساءلوا عن قيمة اكتشافاتهم من الوجهة الإنسانية وحاولوا أن يزنوها بغير ميزان المعرفة البحتة . إنه لأمر عجيب حقاً أن نسمع عن عالم يتردد قبل نشر بحوثه متسائلا عما عساه أن تؤدى إليه هذه البحوث من سعادة أو تعاسة لإخوانه من بنى البشر . إن فى هذا الأمر الأخير الدليل القاطع على أن العلم البحت لم تعد له الصدارة فى تقدير الناس له . وكذلك أخذ الناس يشكون فى قيمة التطبيقات القائمة على العلم البحت عند ما ينظرون إلى البون الشاسع الذى يفصل بين ما كان يرجى من هذه التطبيقات وبين ما حققته فعلا من طمأنينة وراحة وسعادة ، كأن تطبيقات العلم تجاوزت أغراضها فأصبحت حملا ثقيلا فاستعبدت الإنسان بدلا من أن تمنحه الحرية التى كانت تعده بها .

أعتقد أننى لا أقول بدعة إذا قررت أن العلم أيضاً فى وقتنا هذا فقد مركز الصدارة ليفسح المجال لاهتمام آخر أخذ يزداد ويبرز بشىء من العنف والإصرار . وهذا الاهتمام المسيطر الآن على العقول ينحصر فى نقطة مركزية واحدة هى المشكلة الاجتماعية . ومن المعلوم أن الشعور بخطورة مشكلة من المشاكل لا يزداد إلا بقدر ازدياد تعقد هذه المشكلة واضطراب نواحيها . وفى الوقت الحاضر ، فى الأقطار التى عانت ولا تزال تعانى من آثار الحرب الأخيرة ، لا شك فى أن المشكلات الاجتماعية وصلت إلى أقصى درجة من العنف والاضطراب كأن الإنسانية أصبحت فى مأزق يتعذر الخروج منه . وليست الحرب فى مختلف مظاهرها — حرب الأسلحة أو حرب الأعصاب أو حرب الكلام — ليست الحرب سوى عرض من أعراض الأمراض الاجتماعية التى تشكو منها الإنسانية . وفى ضوء هذا الاهتمام الوحيد أخذ الفنان والأديب كما أخذ العالم يعيد كل منهم النظر فى طبيعة رسالته وأغراض مجهوده متسائلا عن وظيفة الفن أو الأدب أو العلم لا من الناحية البحتة المستقلة ، بل من الناحية الاجتماعية ومن حيث ارتباط آثار الفن والأدب والعلم بالحياة الاجتماعية كنظام موحد لا يتجزأ . وذلك لأن الإنسان الذى يتوق إلى تحقيق إنسانيته كاملة لا يمكن أن يحيا

حياة اجتماعية منسجمة متكاملة إلا من حيث هو نظام موحد لا يتجزأ .

• • •

تلك هى الاعتبارات التى كانت تجول فى خاطرى عند ما طلب منى أن أعين موضوعاً لمحاضرة هذا المساء . وقد دهشت فى بادىء الأمر عند ما اتجه ذهنى نحو الموضوعات الاجتماعية وها هى موضوعات علم النفس على اختلاف أنواعها تقدم لى مادة غزيرة للعرض والتحدث . ولكن هذه الدهشة لم تدم طويلا إذ من السهل أن يتبين المرء أنه قلما يوجد موضوع فى علم النفس لا ينتهى فيه الباحث إلى اعتبارات اجتماعية ، بل يقف فيه الباحث على الدور الكبير الذى تقوم به العوامل الاجتماعية فى أثناء تكوين الوظائف السيكولوجية ونموها . كما أنه قلما يوجد موضوع فى العلوم الاجتماعية لا يؤدى بالباحث إلى كشف جذوره السيكولوجية . وليس مما يدعو الآن إلى ذكر عشرات المؤلفات الحديثة التى تعرض للصلات الوثيقة التى تربط بين علم النفس وسائر العلوم الاجتماعية ؛ وحسبى أن أذكر هنا أن المنهج التكاملى الذى أخذ به أعضاء جماعة علم النفس التكاملى فى مصر يضع كأساس أولى لدراسة طبيعة الإنسان عدم الفصل بين النواحى البيولوجية والسيكولوجية والاجتماعية . وبما أنه توجد أوجه شبه عديدة بين الكائن الحى والمجتمع فلا بد أن يوجد هناك مجال لتطبيق معنى التكامل فى الحياة الاجتماعية كما هو يطبق فى المجالين البيولوجى والسيكولوجى ولكن مع مراعاة الخصائص التى يمتاز بها النظام الاجتماعى دون غيره من الأنظمة الحية والنفسية . فالتكامل الاجتماعى إذن هو موضوع هذا الحديث ولكن أريد أن أصرح فى بادىء الأمر أننى سأقتصر على تعريف التكامل الاجتماعى وبيان بعض شروط تحقيقه بصورة تخطيطية عامة ، مقتصراً على أهم الشروط السيكولوجية . فان فى مثل هذا الموضوع المعقد يجب أن نضمن أولا متانة الأساس الذى ستقام عليه نظرية النظام الاجتماعى وبما أن الحياة النفسية لا يمكن أن تدرك فى حقيقتها إلا بالاستناد إلى معرفة الطبيعة الإنسانية من الوجهة البيولوجية ، فكذلك لا يمكن فهم الحياة الاجتماعية إلا فى ضوء معرفة العوامل النفسية التى تعين مظاهرها الأساسية .

• • •

يجدر بنا فى بادىء الأمر أن نحدد بقدر الإمكان مفهوم الألفاظ التى سيدور عليها البحث وأن نعرف (١) التكامل (٢) الاجتماعى (٣) السيكولوجى .

(١) التكامل : لا يمكن التحدث عن التكامل إلا فى مجال الكائن الحى أو

ما هو شبيه بالكائن الحى ، أى بصدد نظام يقوم على تنسيق مقومات جزئية أو على تآزر أعضاء لتأدية مجموعة من الأفعال ترمى إلى حفظ هذا النظام وتنميته وفقاً لنموذج معين . فمعنى التكامل يتضمن معان مختلفة منها الأجزاء ثم الصلة بين الأجزاء ثم الصلة المنظمة بين الأجزاء ثم التنظيم الديناميكى وأخيراً تأدية وظائف وفقاً لنموذج معين . وأعتقد أن النقطة الأخيرة (وهى تأدية وظائف وتحقيق غرض) هى النقطة الأساسية التى تميز التكامل عن سواه من أنواع التنظيم . وستختلف أنواع التكامل باختلاف المقومات التى تتكامل داخل النظام الكلى فيكون لدينا التكامل البيولوجى والتكامل السيكولوجى والتكامل الاجتماعى .

يمكننا أن نشير هنا إلى أن أوجه الاختلاف بين عمليات التكامل فى هذه المجالات الثلاثة ستنحصر خاصة فى طبيعة العوامل التى تحقق التكامل كما أن محاولة تحديد الغاية التى تؤدى إليها هذه العمليات ستزداد صعوبة كلما ابتعدنا عن القطب البيولوجى واقتربنا من القطب الاجتماعى .

(٢) ما هو المقصود بالاجتماعى ؟ للإجابة على هذا السؤال يجب أن نذكر أولا أن طبيعة الصلة التى تربط بين أفراد جماعة هى التى تعين طبيعة الجماعة نفسها . فقد تتفاوت الصلات فى قوتها كما تتفاوت فى بقائها واستمرارها . فهناك جماعات مؤقتة عابرة ، ضعيفة التنظيم لا تترك استجابات أفرادها بعضهم لبعض آثاراً عميقة ، جماعات تتكون بسرعة وتنحل بسرعة وذلك لاضمحلال الغرض الذى ترمى إليه وتلاشيه بعد فترة من الوقت . وعلى العكس من ذلك توجد جماعات قوية التنظيم تقاوم عوامل التشتيت والانحلال وذلك لتعدد الصلات التى تربط بين أفرادها وتنظيمها حول غرض واضح أصيل ينبعث من جوانب الجماعة ذاتها ، غير مفروض عليها من الخارج . وفى مختلف هذه الجماعات ، مهما اختلفت درجة تماسكها وبقائها ، فان العامل المشترك بينها هو اتصال أشخاص بعضهم ببعض وتبادل التأثير بينهم . وعلى ذلك يمكن تعريف علم الاجتماع دراسة العمليات والوسائل التى بواسطتها تتصل الأشخاص والجماعات بعضها ببعض . ولا يهتم علم الاجتماع بالأشخاص من حيث هم أفراد أو كائنات حية بل من حيث هم كائنات بشرية تشترك فى تجارب وخبرات واحدة وتكتسب عادات الجماعة أو الجماعات المختلفة التى قد تنتمى إليها إما بصورة مستديمة أو بصورة متقطعة . وبقدر اندماج الشخص فى جماعة ما وتعاونه مع الآخرين فى تحقيق غرض الجماعة تتعين درجة التكامل الذى يحققه هذا الشخص مع سائر شركائه

وسوف نرى أن هناك صوراً متنوعة للتكامل الاجتماعى ، ترجع إلى أن فى اختيار الشخص إلى حد بعيد الاندماج فى مجتمع أو الانفصال عنه . ولكن مع تعدد هذه الصور يوجد لها أساس واحد مشترك يرجع إلى قدرة الشخص على التكامل إطلاقاً ، وهذا الأساس هو فى صميمه أساس نفسى يتوقف فى نهاية الأمر على مدى تكامل شخصية كل شخص من الوجهة السيكولوجية .

(٣) ما هو المقصود بالسيكولوجى ؟ — يلاحظ أننا تدرجنا من الاجتماعى إلى السيكولوجى وعند ما نتجه هذا الاتجاه نرى أن تعريف السيكولوجى أو تحديده أكثر صعوبة من لو أننا صعدنا من البيولوجى إلى السيكولوجى . فى هذه الحالة الأخيرة يكون التمييز سهلا بين الوظيفة الحية والوظيفة النفسية . فالاستجابة الحية هى دائماً استجابة لمنبه من حيث هو عامل فيزيائى أو كيميائى ، فى حين تكون الاستجابة النفسية لمنبه ما من حيث هو رمز أو دلالة أو بعبارة أخرى عند ما تشمل الاستجابة عنصر التعلم والاكتساب . ولهذه النظرة نتائج هامة منها أنها تضع مشكلة الصلة بين الفطرى والمكتسب وضعاً جديداً . فالسيكولوجى يبدأ عند ما تتدخل عوامل التعلم وهذا ينطبق بوضوح على العمليات العقلية التى نسمها عادة بالعليا — مع العلم بأن القدرة على التعلم أمر فطرى غير مكتسب — كما أنه ينطبق على أشد الوظائف صلة بالتركيب الفسيولوجى وأقصد بالذات الانفعال . فالانفعال من حيث هو عملية نفسية أمر مكتسب ، أى من حيث هو أداة تعبير وتأثير فى البيئة الخارجية . ولهذه النقطة أهمية كبرى لفهم الأثر البليغ الذى تقوم به العوامل الانفعالية فى تكامل الشخصية .

فالاستجابة للرمز أو الدلالة هى إذن ما يميز السيكولوجى عن البيولوجى . أما إذا أردنا إقامة التمييز بين السيكولوجى والاجتماعى فالأمر عسير جداً لإن كل استجابة اجتماعية هى استجابة موجهة نحو شخص أو نحو مجموعة من الأشخاص ؛ فهى فى صميمها استجابة سيكولوجية . ومن جهة أخرى فان عوامل التعلم التى تؤدى الدور الرئيسى فى النمو السيكولوجى قلما تكون منفصلة أو مستقلة عن العامل الاجتماعى . فالنمو النفسى لايمكن أن يتم إلا فى كنف المجتمع ولا يمكن أن يتم تنظيم الدوافع الفطرية وتعديلها وتهذيبها إلا بتأثير العوامل الاجتماعية . فالنمو النفسى إذا نظرنا إليه من الخارج هو عملية تكوين الذات الاجتماعية فى الطفل والمراهق ، وبالتالى نمو قدرته على التوافق الاجتماعى وهذا هو موضوع علم النفس الاجتماعى . أما فى نظر علم النفس العام فدراسة النمو النفسى قاصرة على معرفة كيفية تنشيط الوظائف النفسية

وكيفية عملها سواء كانت المنبهات عوامل اجتماعية كالأشخاص والجماعات أو مجرد أشياء غير مشخصة . فعلم النفس العام أكثر تجريداً من علم النفس الاجتماعى ولكنه يستند فى محاولته سن قوانين عامة إلى الدراسات التى يقدمها لنا علم النفس الاجتماعى والواقع إذا تصفحنا كتاباً فى علم النفس العام فاننا نجد أن الدراسات التى تتناول موضوعات الانفعال والعاطفة والتعلم واكتساب اللغة والتفكير والإرادة والشخصية هى فى صميمها دراسات نفسية اجتماعية . أما الموضوعات الأخرى كالإحساسات والإدراك فانها أقرب إلى علم النفس الفسيولوجى منها إلى علم النفس العام : فان السيكولوجى البحت ينحصر فى دراسة القدرات النفسية التى تعين الطبيعة البشرية فى جوهرها . أما عند ما تأخذ هذه القدرات بالتنشيط فاننا نرى العوامل الفسيولوجية من جهة والعوامل الاجتماعية من جهة أخرى تقتحم الميدان لتسمح لهذه القدرات بأن تعمل وبأن تعبر عن نفسها .

نخلص من كل ما سبق إلى أن الأسس السيكولوجية للتكامل الاجتماعى لا بد أن تبحث أولا فى دائرة القدرات الطبيعية أو الميول أو النزعات الفطرية وهذا ما سنبينه بعد أن نزيد موضوع التكامل توضيحاً وتفصيلا .

لا شك فى أن الكائن الحى يكوّن نظاماً متكاملا أى أنه وحدة أو نظام يعمل بكليته بحيث يتحقق الانسجام بين جميع أعضائه . فكل وظيفة خاضعة فى عملها لنظام الكل ترمى إلى الاحتفاظ بتوازنه ، كما أن مجموعة الوظائف تعمل متعاونة لتحقيق هذا التوازن .

وبما أن الكائن الحى هو عبارة عن بيئة داخلية متصلة عن طريق أعضاء الحس ببيئة خارجية ، فسيكون لترابط الوظائف وتماسكها ، أو بعبارة أخرى لتكاملها ، وجهان : وجه داخلى خاص بالبيئة الداخلية الكيميائية ووجه خارجى خاص بتكيف الكائن الحى مع البيئة الخارجية . ولتكامل الكائن الحى عاملان أولهما الجهاز الدورى المتشعب فى جميع أنحاء الجسم وما ينصب فى الدورة الدموية من إفرازات الغدد الصم . أما العامل الثانى وهو الذى يحقق تكيف الكائن الحى مع الخارج فهو الجهاز العصبى الدماغى الشوكى الذى يصل بين التنبيهات الحسية والاستجابات الحركية التى تقوم بها العضلات المخططة . وهناك عامل ثالث يصل بين الجهاز الدورى والجهاز العصبى الحسى الحركى هو الجهاز السمبتاوى الذى يشرف على النمو وعلى الحساسية الحشوية .

فعند ما تعمل هذه العوامل بنظام وانسجام محققة من جهة ثبات البيئة الداخلية

ومن جهة أخرى التكيف الخارجى بتثبيت المنبهات الخارجية بقدر الإمكان وما تثيره من استجابات يقال عن الكائن الحى إنه فى حالة تكامل وإن نشاطه متكامل . أما عدم التكامل ، أو بعبارة أخرى التفكك ، فانه يحدث عند ما تتحرر وظيفة من الوظائف من النظام الكلى وتعمل منحرفة أو بأن يقل نشاطها أو يزيد أو بأن تعمل مستقلة مسيطرة كما فى حالة تكاثر الخلايا السرطانية . أما التكامل السيكولوجى فيمكن تعريفه بأنه تنظيم الدوافع والعادات والأفكار والسمات الخلقية وسائر مقومات الشخصية بحيث تكوّن وحدة ديناميكية متماسكة الجوانب مركزة بقدر الإمكان حول الذات الشاعرة . والمقصود هنا بالديناميكى أن هذا النظام الموحد لا يمكن الوقوف عليه وتحديده إلا عن طريق أساليب الاستجابات الصادرة عنه . وإذا أردنا أن نبحث عن العامل الرئيسى للتكامل السيكولوجى فلا بد أن يكون عامل ثبات وترابط كما هو شأن عوامل التكامل البيولوجى التى تحقق ثبات البيئة الداخلية وثبات الاستجابات الخارجية فى دائرة لا يمكن تجاوزها وإلا أدى التفاوت الكبير بين تغيير البيئة الخارجية وقدرات الكائن الحى البيولوجية إلى الهلاك .

وعامل الثبات والترابط الذى يحقق توحيد جميع مقومات الشخصية هو بلا نزاع الذاكرة أو القدرة على تركيز خبرات الشخص فى الذات الشاعرة وربط هذه الخبرات فى الزمان .

وبما أن الإنسان لا يعيش فى لحظته الحاضرة بل تكون كل خبرة راهنة بمثابة امتداد للماضى وإعداد للمستقبل فالشخصية المتكاملة أو بعبارة أصح الساعية نحو التكامل — إذ أن التكامل توازن يجب أن يتحقق فى كل لحظة — هى التى تنتظم فيها ما هو عليه الإنسان فى لحظة ما وما سيكون عليه فى المستقبل القريب أو البعيد .

وأريد أن ألح على أن الشخصية المتكاملة أمر مثالى وأن ما نشاهده هو السعى نحو تحقيق التكامل ، أى السعى نحو تحقيق هذا التوازن غير الثابت الذى لا يثبت إلا بقدر ما يقاوم كل ما يهدده من عوامل الانحراف والتفكك والانحلال . هذا ما يشير إليه المنهج التكاملى عند ما يقرر أن كل نمو أو كل تقدم لا يتم إلا بفضل كذا.. وعلى الرغم منه كأن نقول مثلا إن الجديد لا يتم إلا بفضل القديم وعلى الرغم منه أو أن الصحة لا تتم إلا بفضل المرض وعلى الرغم منه .

ربما يكون هذا الأمر أوضح فى المجال البيولوجى عنه فى المجال السيكولوجى ، ولكن مما لا شك فيه أن معنى الصراع أو معنى اشتراك المتقابلين فى سلوك ما من المعانى

الأساسية التى تسمح لنا بكشف اللثام من أسرار الحياة فى مظهريها البيولوجى والسيكولوجى .

وقبل أن نبحث عن عامل التكامل الاجتماعى أريد أن أشير هنا إلى الخصائص العامة التى يتصف بها السلوك المتكامل كما سبق أن وضحنا . فالخاصة الأولى هى أن كل سلوك فى جميع الكائنات الحية هو سلوك وظيفى أى أنه يرمى إلى إزالة التنبيه أو إلى خفض التوتر الذى أثار السلوك . والخاصية الثانية هى أن كل سلوك يتضمن صراعاً أو اشتراك النقيضين وبحوث مدرسة التحليل النفسى قد ألقت ضوءاً جديداً على الدوافع اللاشعورية أو المكبوتة ليس الآن مجال توضيحها .

أما الخاصية الثالثة فهى أن السلوك لا يمكن فهمه على حقيقته إلا إذا ربطنا بينه وبين المجال الذى يحدث فيه . وغنى عن القول إن مدرسة الجشطلت أبرزت بوضوح أهمية المجال أو الإطار لفهم أى مظهر من مظاهر السلوك . ومعنى المجال شبيه بمعنى البيئة غير أنه يشير خاصة إلى كيفية تنظيم هذه البيئة وأثر هذا التنظيم فى السلوك .

أما الخاصية الرابعة فهى نتيجة الخصائص الثلاث التى ذكرنا وهى أن الكائن الحى ينزع على الدوام إلى المحافظة على أقصى درجة من التماسك الداخلى أو من التكامل وهذا يذكرنا بقول الفيلسوف سبينوزا عند ما يقرر أن كل كائن ينزع إلى الاستمرار فى كينونته أو إلى المحافظة على كيانه .

جميع هذه الخصائص تزداد وضوحاً إذا انتقلنا إلى النظر فى التكامل الاجتماعى . فالشخص فى المجتمع يؤدى مجموعة من الوظائف وهو لا ينفك يواجه ألواناً من الصراع بين نزعاته الشخصية وما يفرضه المجتمع من أوضاع ومعايير . ثم أن السلوك الاجتماعى يحدث بحكم الواقع فى مجال اجتماعى بل ينتقل من مجال إلى مجال ، وقد تضيق المجالات أو تتسع أو تتغير خصائصها بحيث يضطر الشخص على الدوام إلى بذل المجهود لتحقيق التوافق الذى سيصون كيانه الفردى والاجتماعى . وأخيراً كل شخص فى مجتمع ينزع بطبعه — إن لم يكن منحرفاً — إلى توثيق العرى بينه وبين الأشخاص الآخرين على أساس من التفاهم والانسجام .

وما ذكرنا الآن عن التفاهم والانسجام يمهد لنا السبيل إلى كشف عامل الثبات الذى يحقق التكامل الاجتماعى . وهذا العامل هو بدون شك اللغة ، اللغة ذات المفاهيم الثابتة إلى حد كبير والتى تقوم بين المتكلمين بها بالدور عينه الذى تقوم به العملة فى المعاملات التجارية .

ولكن لا تؤدى العملة وظيفتها إلا إذا كانت سليمة غير مزيفة . ولكن شتان ما بين عملة الورق والفضة وعملة الكلام ، وما أكثر التزييف الذى يصيب ألفاظ اللغة فى حديثنا اليومى . ربما تذكرون الآن حديث لقمان الحكيم عند ما قرر أن اللسان هو أحسن شىء وأسوء شىء قد يساهم فى الخير أو ينشر الفساد . الواقع أن التكامل الاجتماعى أمر أصعب تحقيقاً من التكاملين البيولوجى والسيكولوجى ، وإن كانت القدرة على التعبير بوجه عام من خصائص الإنسان — فان التعبير اللغوى وظيفة مكتسبة فهى خاضعة فى تكوينها لظروف اكتسابها ثم ككل أمر مكتسب هى قابلة لكى تصبح آلية فضلا عن كونها أداة للتصنع والادعاء والكذب . ولكن لا تزال اللغة فى الظاهر العامل الاجتماعى للتكامل الاجتماعى ولا بد أن يتم هذا التكامل بفضل اللغة وعلى الرغم منها . ولكنه عامل ناقص ولهذا السبب أشرت فى بدء هذه المحاضرة إلى أنى سأتحدث عن الأسس النفسية للتكامل الاجتماعى . يجب إذن أن نبحث فى ما وراء الألفاظ وأن ننفذ إلى الدوافع الدفينة التى تحرك سلوك الشخص لكى نقف على الشروط التى يجب أن تخضع لها اللغة لكى تصبح الوسيلة الناجحة لتحقيق التكامل الاجتماعى . فدراسة هذا الموضوع تعود بنا إلى تحليل الدافع الفطرى الرئيسى أو الدوافع الفطرية التى تقوم على أساسها الحياة الاجتماعية ودراسة الظروف التى تؤثر شتى التأثيرات فى تنشيط هذه الدوافع وتوجيهها وتعديلها .

لسنا فى حاجة إلى عناء كثير لكى نتبين المشقة التى يعانيها الباحث عند ما يريد تحديد ما يجب أن يكون عليه التكامل فى المجالات الاجتماعية المختلفة التى ينتمى إليها الشخص كمجال الأسرة ومجال المدرسة ومجال المهنة ومجال الحب الجنسى الخ ... فقد يحقق الشخص شيئاً من التكامل فى أحد المجالات دون غيره أو على حساب مجال آخر . فقد يكون التكامل سطحياً لا يتطلب مجهوداً كبيراً كما فى حالة وجود الشخص فى جماعة غير مستديمة وقد يكون عميقاً يقتضى مساهمة إيجابية متواصلة فى تحقيق أغراض الجماعة وتذليل العقبات التى تحول دون التفاهم والانسجام وهذا النوع هو الذى ينطبق عليه معنى التكامل الجدير بهذه التسمية .

وقد درس بعض علماء النفس استجابات الأطفال بعضهم لبعض فى مواقف اجتماعية مختلفة كالدراسة أو اللعب أو القيام بمشروع مشترك فوصلوا إلى التمييز بين ضربين متقابلين من السلوك أحدهما هو السلوك المتكامل والثانى السلوك المسيطر . وقد

عرف أندرسن هذين النوعين من السلوك بما يأتى :

إن السلوك المتكامل هو ظاهرة من ظواهر النمو يستجيب الفرد بمقتضاه إلى الفوارق والاختلافات القائمة بين الأشخاص الآخرين . الشخص المتكامل هو الذى يلين للآخر ويكشف غرضاً مشتركاً خلال الاختلافات القائمة ، باذلا مجهوده بالاتفاق مع غيره ، أى أن ما يقوم بينه وبين الآخرين من إختلاف يؤدى به بالتعاون مع الآخرين إلى تعديل الوسائل والأغراض . فالسلوك المتكامل يمتاز بالتلقائية والمرونة والديناميكية والتغير .

أما السلوك المسيطر فهو طريقة فى الاستجابة للآخرين بمقاومة الاختلافات والتغير والنمو . فالشخص المسيطر شخص صارم متشبث لا يلين ، فلا يحاول خفض التوتر الناشىء عن الاختلافات بالبحث عن غرض مشترك خلال هذه الاختلافات ، بل على العكس من ذلك يزيد الصراع عنفاً والتوتر شدة بينه وبين معارضيه . فهو يبذل مجهوده ضد الاخرين ، سالكاً مسلك المقاومة على الدوام غير عابىء برغبات الآخرين فهو يلجأ إلى الأمر والنهى تارة أو إلى التهديد تارة أخرى ليصل إلى أغراضه التى لا تقبل فى نظره أى تعديل أو تغيير . فهو يهاجم موقف الآخرين وأوضاعهم ، مهدداً إياهم فى سلامتهم وطمأنينتهم .

والسيطرة لا تمتاز بالتلقائية والحرية الحقة ، وهى لا تقبل أن تلين كما أنها تحول دون النمو والتقدم ، وغرضها الرئيسى صيانة ذات المسيطر فهى تعبير عن الخوف الذى يسود المسيطر مما يهدده من تغيير فجائى يتوقع حدوثه اللحظة بعد الأخرى أو بعبارة وجيزة سلوك المسيطر هو سلوك شخص فقد الشعور بالأمان والطمأنينة .

يمكن أن نستنتج من هذه الفقرة الأخيرة التى تشير إلى أثر الخوف وعدم الأمان أن السلوك المسيطر قريب من السلوك العصابى كما فى حالات الحصر النفسى والمخاوف المرضية والأفكار المتسلطة والحصار والاندفاعات القهرية . والواقع أنه لا يوجد عصاب يخلو من عنصر الخوف على مختلف أشكاله : الخوف من فقدان حب الآخرين وتقديرهم ، الخوف من الاحتقار والعجز ، الخوف من العقاب المصاحب للشعور بالإثم والإدانة . ومن المعلوم أن سلوك العصابيين يمتاز بالأنانية الفائقة وبالاندفاع إلى الاعتداء أو على الأقل الشعور المرضى بهذا الاندفاع إلى إيذاء الآخرين أو إيذاء النفس لمعاقبتها على ما اقترفته من ذنوب ، سواء كانت هذه الذنوب واقعية أو من نسيج خيال المريض أو مما كان يتوهمه أثناء الطفولة . لا شك فى أن هناك درجات

متفاوتة من السلوك المسيطر أو السلوك الاعتدائى . ولكن لا يقتصر عدم التكامل على صورة الاعتداء على الآخرين . فقد يتخذ أحياناً — فى الظاهر على الأقل — صورة النكوص والتقهقر والانطواء على النفس مما يؤدى إلى حالات شبيهة بالحالات الفصامية أو الحالات السوداوية الاكتئابية . فى مثل هذه الحالات يرفض الشخص الاشتراك مع الآخرين فينفصل عن الجماعة ويرتمى فى أحضان التأملات الذاتية والاجترارات الذهنية مستسلماً لأخيلة مرعبة مهولة . ولكن حتى فى هذه الحالات التى تبدو سلبية لا ينعدم فيها عنصر الاعتداء إذ أنه يكون موجهاً نحو الشخص ذاته . وقد يتخذ هذا الاعتداء ألواناً مختلفة كايذاء الشخص نفسه أو الامتناع عن الأكل أو الانتحار . وفى هذه الحالات يصل التفكك أو عدم التكامل إلى أقصى درجاته .

إذا كانت السيطرة التى وصفناها بعدم التكامل تنطوى دائماً على الاعتداء كرد فعل لحالة الخوف والقلق التى يكون عليها المسيطر فلا بد أن يكون السلوك الذى يقابل السيطرة وهو السلوك المتكامل القائم على التعاون والتفاهم والإيثار منطوياً على ما يقابل العدوان أى على الحب والتعاطف والمشاركة الوجدانية .

قد وصلنا الآن إلى حصر مشكلة التكامل الاجتماعى فى دائرتها السيكولوجية البحتة وذلك بتعيين الدوافع النفسية العميقة التى تحرك السلوك فى مختلف المواقف الاجتماعية من تكامل وسيطرة ونكوص أو كنشوب الحروب إذا نظرنا إلى مسلك الشعوب إزاء بعضها بعضاً . وبصدد هذه الدوافع النفسية العميقة تثار من حين إلى آخر مشكلة قديمة لا زالت تتجدد وتقفز إلى المرتبة الأولى فى تأملات علماء النفس والاجتماع كلما ظهرت نظرية جديدة تحاول تحديد الدوافع الفطرية التى تحرك السلوك والتى تقام عليها الأساليب السلوكية المكتسبة . وهذه المشكلة هى فطرية بعض الدوافع دون غيرها أو بعبارة أقرب إلى فهم غير المتخصصين ، هى مشكلة الغرائز . وأول نظرية حديثة يتجه إليها الفكر من النظريات التى لا تزال حية نظرية فرويد فى التحليل النفسى ، وما أدت إليه من محاولات فى تحديد طبيعة المجتمع وبيان الأساس النفسى الذى يقوم عليه . عالج فرويد هذا الموضوع فى كتابين حديثين ظهرا فى الطبعة الإنجليزية سنة ١٩٢٨ و ١٩٢٩ وعنوان الأول : مستقبل خداع The future of an illusion وعنوان الثانى المدنية وما تنطوى عليه من عدم الرضى Civilization and its Discontents . وقبل أن نعرض لرأى فرويد فى طبيعة المجتمع يجب أن نذكر أن التحليل النفسى بدأ كوسيلة لعلاج الأمراض النفسية وأن

النظرية الفرويدية فى اللاشعور والعقد أقيمت على تحليل المرضى . ثم عمم فرويد اكتشافاته وتأويلاته للصراعات التى كان يعانيها مرضاه وطبقها على الأسوياء وعلى الإنسانية كلها . وعند هذا أثيرت الاعتراضات وكانت عنيفة جداً من قبل علماء النفس الأكاديميين ؛ ولكن ، مما هو جدير بالذكر ، صدرت مثل هذه الاعتراضات من محللين نفسيين كانوا ينتمون إلى مدرسة فرويد أو لا يزالون يعملون تحت لواء مدرسته ومن أهم المعارضين المحللين نذكر سوتى Suttie وكارين هورنى K. Horney ورنيرد وست Ranyard West . وسوتى فى كتابه « أصل الحب والبغض » (١٩٣٥) . وكارين هورنى فى كتابها طرق جديدة فى التحليل النفسى (١٩٣٩) ووست فى كتابيه : الضمير والمجتمع ١٩٤٢ وعلم النفس ونظام العالم ١٩٤٥ . وسأحاول فى الجزء الأخير من هذه المحاضرة تلخيص آراء فرويد وآراء معارضيه بعد بيان صلة هذه الآراء بموضوع التكامل الاجتماعى .

إن خلاصة ما ينتهى إليه فرويد فى نظرته إلى طبيعة المجتمع أن التكامل الاجتماعى أمر محال لايمكن تحقيقه وأن الغلبة فى نهاية الأمر للسيطرة والاعتداء وهلاك المجتمع بأيدى أفراده . وما يحققه الفرد من توافق ناقص مع الآخرين لا يتم إلا بكبت الميل إلى الاعتداء وبالاستلام إلى الخوف والقلق . وإذا تأملنا فى النجاح العظيم الذى أصابته نظرية فرويد فى الأوساط العلمية وغير العلمية تحتم علينا أن نمعن النظر فيما ذهب إليه فرويد فى ترجيح كفة السيطرة والاعتداء على كفة التكامل والتعاون .

يرى فرويد أن الطبيعة الإنسانية مفطورة على العداوة والبغض وأن دافع الاعتداء أو غريزة الاعتداء أقوى من الغريزة الجنسية وأعمق تأصلا فى طبيعة الإنسان . وقد سمى فرويد هذا الدافع بغريزة الموت والتدمير فى مقابل الغريزة الجنسية . ويجب أن نشير هنا إلى أن الغريزة الجنسية بعيدة كل البعد فى نظر فرويد عما يمكن تسميته بالغريزة الاجتماعية . ثم أن غريزة الموت أقوى من الغريزة الجنسية والغلبة فى نهاية الأمر مكتوبة للأولى .

إن رغبات المرء الصادرة من أعماق نفسه موجهة ضد المجتمع وضد شركائه فى المجتمع . كل فرد ، يقول فرويد ، هو فى الواقع عدو الثقافة والمدنية وليس الغرض من منشآت المدنية ومؤسساتها وما تسنه من قوانين إلا حماية المدنية ضد الفرد . ويبدو أن المدنية لا يمكن أن تقام إلا على أساس من الضغط والردع وحرمان الغرائز مما قد

يرضيها . والمجتمع المتمدن لم يتم إلا عن طريق قيام أقلية تحكم استخدام أساليب القمع لمقاومة الأغلبية ولكى تفرض عليها نظامها . ثم يرى أن الجماهير تتصف بالكسل والبلاهة وأن أساليب الرفق والمحبة لا تجدى معها بل يجب اللجوء دائماً إلى القوة . ولكن هذه الأقلية المنتخبة بدورها تنوء تحت حمل ثقيل ناتج عن كبت النزعة إلى الاعتداء فيما بين أفراد هذه الأقلية المنتخبة . ولا يمكنها أن تصل إلى السعادة لما تعانيه من الشعور بالإثم والخطيئة . وبانتشار المدنية فى جميع أنحاء العالم يعم الشعور بالإثم جميع الأفراد وسيأتى يوم تنهار فيه جميع العقبات التى تحول دون انفجار غريزة الموت إلى أقصى درجات العنف فيؤول مصير المجتمع كله إلى الهلاك والفناء . والضمير الخلقى الذى قد يكون رادعاً للشهوة الجنسية أو للميل إلى الاعتداء هو بدوره نتيجة الخوف ويشوبه دائماً شعور بالإثم والإدانة . وما دامت عوامل تماسك المجتمع تنحصر فيما يفرضه المجتمع من الخارج فى الضمير القلق ، وما دام الإنسان مجرداً عن أى دافع اجتماعى فطرى فلا بد من أن ينتهى الصراع المحتدم بين المجتمع وأفراده بتغلب الدافع الفطرى الأصيل وهو الدافع إلى الاعتداء والتدمير أى بتغلب غريزة الموت .

تلك هى النظرة المتشائمة التى ينظر بها فرويد إلى المجتمع والمدنية . فهو لا يؤمن بالحب اللاجنسى وليس الإعلاء فى نظره إلا وسيلة لخفض التوتر الناشىء عن إعاقة الغريزة الجنسية أو غريزة الاعتداء . الواقع ، يقول فرويد ، أن الانسان ليس مخلوقاً عطوفاً ودوداً نازعاً إلى الحب ، يحاول فقط أن يدافع عن نفسه إذا اعتدى عليه ، بل أن فى تركيبه الغريزى تتأجج رغبات جامحة من العدوان والبغض . ليس الجار فى نظره شخصاً قد يكون معاوناً له أو موضوعاً جنسياً بل الفرصة السانحة لكى يرضى عدوانه ، لكى يستغله ولكى يعبث به جنسياً بدون رضاه ، لكى يسلب قهراً ما يمتلكه ، لكى يهينه ويعذبه ويقضى عليه فى آخر الأمر .

ربما يجوز لنا أن نلتمس فيما قاساه فرويد من اضطهاد ما يفسر لنا هذا الموقف الذى ينطوى على اليأس والتشاؤم فيما ينتظر الإنسانية . الواقع أن موقف فرويد من المجتمع هو موقف فلسفى أكثر منه علمى . إنه بحث واكتشف وأضاء لنا نواح عديدة من الطبيعة الإنسانية كانت لا تزال فى الظلام ، ولكنه ككل صاحب مذهب تجاوز حدود الواقع فى تأويلاته ، كما أنه عمم بدون حذر كاف مطبقاً بطريقة مطلقة ما كشفه فى مرضاه على الإنسانية أجمع .

وهذا الاعتراض الأخير على موقف فرويد له ما يسوغه فى آراء المحللين الذين عالجوا

حالات مرضية نفسية فى ضوء نظرية فرويد نفسه ، غير أنهم وصلوا إلى نتائج مخالفة لمؤسس التحليل النفسى فيما يختص بطبيعة الإنسان القصوى . فاننا نرى سوتى مثلا وهو طبيب محلل نفسى بدأ دراساته فى السلوك الاجتماعى منذ أكثر من ثلاثين سنة وعالج مئات من الحالات فى ضوء مبادىء التحليل النفسى نراه يصل إلى آراء تعارض آراء فرويد فيما يختص بالنظرية الجنسية وبنشأة المدنيــة . يرى سوتى على عكس ما يراه فرويد وما ذهب إليه من قبل الفيلسوف هوبس أن الإنسان إجتماعى بطبعه وأنه مقصور على البحث على من يشاركه الحياة والتعلق به . وأنه لا توجد حالة طبيعية يكون فيها الإنسان لا اجتماعياً كما أن كل ما حققته الحياة الاجتماعية من منشآت ونظم لم يكتسب كله بمقاومة هذه الحالة الطبيعية السابقة عــلى الحيــاة الاجتماعية . وأول مظهر من مظاهر الدافع الاجتماعى — وهو يقوم على أسس بيولوجية — هو تعلق الطفل بالأم التى ترضعه . والدافع القوى الذى يحرك الإنسان منذ الطفولة هو التعلق بالأم والمحافظة عليها . فلا وجود مطلقاً لغريزة أولية تدفع بالمرء إلى الاعتداء والتدمير . فالغضب لدى الطفل ليس تعبيراً عن العدوان ولا يرمى إلى التدمير بل هو طلب النجدة ، هو احتجاج على ما قد يلاقيه الطفل من الإهمــال . وإهمال الطفل عند ما ينتابه الخوف ويطلب النجدة يحدث فى نفسه صدمة عميقة .

المحرك الأول لسلوك الطفل هو الحب بأوسع معانيه وأعمقها — الحب المتميز عن الشهوة ، الحب الذى هو عطاء وهبة قبل أن يطلب التبادل — وعند ما يخشى الطفل الانفصال عن أمه فان القلق الذى يثيره التهديد بالانفصال ناشىء عن رفض الأم ما يقدمه الطفل بقدر ما هو ناتج عن امتناع الأم عن أن تهب طفلها ما ينتظره هو منها . واحتقار الأم لهبات طفلها يولد فى نفسه الإحساس بأنه ردىء ، غير جدير بالحب وقد يصل هذا الشعور إلى أقصى درجاته فى حالات المرض السوداوى . فحرمان الطفل من تبادل الحب يؤدى إلى القلق والبغض والعدوان . وليس العدوان غريزة أولية كما يعتقد فرويد بل رد فعل للحرمان . كما أن الحاجة إلى السلطة والاستعلاء التى يعتبرها أدلر من المقومات الأساسية للطبيعة البشرية ليست سوى رد فعل أيضاً للحرمان . وقد يعترض على سوتى أن الفرق بينه وبين فرويد أو أدلر ليس بذى أهمية ، ما دام العدوان والبغض والرغبة فى التدمير من مظاهر السلوك الإنسانى . ولكن سوتى يرد على هذا الاعتراض قائلا إن الفرق وإن كان نظرياً فانه يؤدى إلى نتائج عمليــة هامة تظهر فى نوع التربية التى يجب أن نختارها لتنشئة الطفل التنشئة الصالحــة .

هذا فضلا عن النتيجة التى وصل إليها فرويد بأن البغض والعنف أمران لا يمكن تفاديهما ، وفضلا عما ذهب إليه أدلر فى أن الطفل يجب أن يرغم على الخضوع للنظام الاجتماعى ، كأن الطفل بطبعه شرير وأن تقويمه وتحوله إلى جانب الخير لا يمكن أن يتما إلا بتأثير الضغط الخارجى .

فالأم فى نظر سوتى تقوم بالدور الأول فى تنظيم المجتمع منذ نشأته ، والمجتمع الأول هو مجموعة الإخوة والأخوات ملتفة حول الأم ، لا تضافر الأبناء ضد الأب ومناهضته والقضاء عليه للاستئثار بالأم من الوجهة الجنسية كما يقول فرويد . ويقول سوتى إن جميع مظاهر النشاط الاجتماعى من فن وعلم ودين ترمى إلى استعادة حب الأم الذى فقد بعد الطفولة أو للتعويض عنه . فالحب هو المحرك الأول للحياة الإنسانية وجميع الانفعالات الأخرى تنشأ كرد فعل لما يصيب هذا الحب من تغيير أو فقدان . فالقلق ناشىء عن تهديد الحب ، والبغض عن إنكار الحب والغيرة هى الحب المعترض عليه ، واليأس هو الحب المرفوض ، والشعور بعدم استحقاق الحب يؤدى إلى الشعور بالإثم والخطيئة ، والحسرة ناشئة عن فقدان المحبوب والشفقة عن مشاهدة المحبوب وهو يتألم ، كأن الحب هو المعين الوحيد الذى تخرج منه جميع الانفعالات والعواطف ، حتى البغض الذى يقابل الحب تمام التقابل .

وما يهمنا فى موقف سوتى من الطبيعة البشرية أنه يعتقد أنه وصل بالاعتماد على تحليل عدد كبير من المرضى بالأمراض النفسية إلى أن الدافع الدفين الذى يحرك حياة المرء منذ ولادته هو الحب وحب الأم أولا وأن الدافع الاجتماعى مفطور فى الإنسان وأنه دافع إلى المصاحبة والتعاون والتعاطف ، أى أنه لا يوجد شىء فى طبيعة الإنسان الفطرية يتعارض مع تحقيق التفاهم والوئام بين أفراد المجتمع ويقوم حائلا دون الوصول إلى التكامل والقضاء على أساليب السيطرة والعدوان والتدمير .

يبدو لأول وهلة أن مذهب سوتى يتفق مع رأى روسو فى جودة الطبيعة البشرية الأصيلة ، غير أنه يختلف عنه فى الواقع من جهات شتى : فانه لا يدعو إلى العودة إلى حالة الطبيعة الأولى إذ أن هذه الحالة فى نظر سوتى ليست سوى خيال ووهم ، ثم لا يقول بأن مجرد التجمع تنشأ عنه أسباب إفساد الإنسان وشقائه ، ولكنه يؤمن بضرورة الحياة الاجتماعية — لا كضرورة خارجية مفروضة على الرغم من الطبيعة البشرية — بل كضرورة ملازمة للطبيعة البشرية وكصفة ذاتية لها .

وإذا كان يبدو أن المجتمع الحالى بقوانينه ونظمه يرمى فقط إلى صيانة نفسه ومقاومة كل محاولة اعتدائية يقوم بها الفرد ، فهذا لا يعنى أن هذا الوضع هو الوحيد وأنه لا يمكن إصلاح المجتمع بحيث يزيل دواعى العدوان — ما دام العدوان رد فعل للحرمان — ويكفل لجميع أفراده الأمن والسلام وجميع أسباب التوافق والتكامل .

وهذا الأمر الأخير هو ما بحثه رينرد وست Raynard West فى الكتابين اللذين ذكرنا . وهما الضمير والمجتمع — وعلم النفس ونظام العالم . يرى وست أن التكامل الاجتماعى ممكن — سواء بين أفراد الجماعة أو بين الجماعات فيما بينها ، أى فى المجال القومى والمجال الدولى .

ويتفق وست مع سوتى فى مهاجمة نظرية فرويد فى حتمية تغلب غريزة الموت على غريزة الحياة ولكنه يأخذ عليه تمذهب كل ما يتعلق بالطبيعة الإنسانية حول دافع واحد هو الحب . فانه يرى أن الطبيعة البشرية مزودة بغريزتين أوليتين : الغريزة الاجتماعية وغريزة إثبات الذات أو كما يسميها أيضاً غريزة الا عتداء وإن كانت هذه التسمية تعود بنا إلى ما يشبه غريزة الموت عند فرويد خاصة وأن وست يعتبر غريزة الاعتداء أولية . ولكنه يقرر فوق إثباته للغريزة الاجتماعية أن الصراع الذى يقوم بين الغريزتين ينتهى فى أغلب الأحيان بانتصار الغريزة الاجتماعية على غريزة الاعتداء ، وذلك لا فى الأشخاص الأسوياء فحسب ، بل أيضاً فى المصابين بأمراض نفسية .

يرى وست أن المجتمع فى وصفه الحالى قد نجح إلى حد ما فى التغلب على أساليب الاعتداء بين الأفراد باستخدام القانون تارة أو القوة تارة أخرى . ولكنه لم ينجح بعد فى التغلب على أساليب الاعتداء بين الجماعات . ولكن لكى يزداد نجاح المجتمع فى القضاء على الاعتداء الفردى لا بد من مواصلة البحث فى تفهم العلاقات الانفعالية بين غريزة الاعتداء والغريزة الاجتماعية فى كل إنسان ، وكذلك تحليل الاستجابات التى يثيرها فى نفسه هذا الصراع القديم ، كما أنه يجب أن نزداد فهماً لعوامل العدوان فى الفرد وشروط ضبطه ومراقبته لكى نقضى على العدوان الجمعى .

يجب إذن أن نعيد النظر فى الأسس التى نبنى عليها القوانين سواء القوانين القومية أو القوانين الدولية وذلك فى ضوء معرفة أعمق للطبيعة الإنسانية ولا شك فى أن مثل هذه الدراسات ستؤدى إلى نتيجة هامة وهى أن أوجه التقارب والتوحيد أكثر من أوجه الاختلاف والتفريق .

ويجب أن نذكر أن العلاج الوحيد لما تعانيه الإنسانية المريضة هو كما تقول هورنى مساعدتها على التخلص مما يبعث فيها القلق والخوف لا مساعدتها على تحرير النزعات الاعتدائية . ويمكنا أن نقول فى ضوء المنهج التكاملى أن التكامل الاجتماعى بين الأفراد والجماعات يجب أن يتم لا على الرغم من الآخرين فحسب ، بل بفضل الآخرين .

يوسف مراد

Résumé

LES FONDEMENTS PSYCHOLOGIQUES DE L'INTEGRATION SOCIALE.

Par

Youssef Mourad

Les trois étages du biologique, du psychologique et du social doivent toujours être pris en considération quand il s'agit de l'étude de n'importe quelle activité humaine. Il ne s'agit pas d'une superposition, mais d'une pénétration mutuelle et d'un concours convergent des trois ordres de facteurs. S'il ne peut y avoir de réduction d'un ordre à l'autre, il y a du moins dans l'ordre biologique comme une préformation de l'ordre psychosocial. S'il existe une démarcation nette entre l'ordre biologique et l'ordre psychologique — marquée par la fonction du langage articulé et par tout ce que cette fonction implique de conditions spécifiques, il n'existe pas par contre une démarcation nette entre le psychologique et le social et le fondement premier de toute organisation sociale demeure psychologique: le social ne crée pas le psychologique, mais sans lui rien du psychologique ne se développe, mais par contre regresse.

Après avoir défini l'intégration comme processus propre au seul vivant, l'auteur définit l'intégration telle qu'elle se réalise dans les trois domaines. Si l'étape terminale du processus intégratif est la même dans les trois ordres et si à chaque plan les mêmes lois de développement sont en jeu, les facteurs d'intégration sont nécessairement différents vu la nature différente des systèmes relativement isolés qui s'intègrent tout en se différenciant. Tout facteur d'intégration est facteur de constance, de permanance et d'harmonie: système nerveux et système circulatoire dans le domaine biologique; mémoire et conscience de soi dans le domaine psychologique; langage dans le domaine social. L'intégration est d'autant plus difficile à réaliser qu'on s'éloigne du biologique; elle devient polymorphe en quelque sorte dans le domaine social, mais il n'en demeure pas moins que sous ses différentes formes — dues à la multiplicité des milieux sociaux auxquels un individu appartient — il existe des caractères communs à toute intégration sociale. Tout d'abord elle exclue toute domination : particularisme outré, obstination aveugle, agression, asservissement; elle cherche à travers les différences à réaliser l'unité des buts et l'harmonie des moyens; une communauté de fins.

Le langage est facteur instrumental d'intégration, mais en raison de ce qu'il implique d'artificialité, il est souvent plus ou moins faussé. Il exige une critique et une analyse en profondeur pour que la pseudo-intégration qu'il réalise se transforme en une intégration véritable.

Mais d'aucuns, entre autres Freud, pensent que l'intégration véritable est impossible, et que le mobile fondamental de toute conduite sociale est l'agression que déclenche un sentiment de frustration. L'auteur expose les idées du père de la psychanalyse sur le rôle de la peur et du sentiment de culpabilité dans les relations entre individus et entre nations : la civilisation porte en elle-même les germes de sa destruction, le dernier mot restera à l'instinct de mort.

Á ce pessimisme philosophique, on peut opposer les opinions d'autres psychanalystes tels que J. Suttie, K. Horney et R. West. Pour Suttie, c'est l'amour, capacité de don total, qui constitue le ressort premier de toute conduite sociale, ce sont les contingences du milieu social qui donneront naissance, à partir de l'amour, aux diverses émotions et sentiments qui se partagent l'âme humaine.

L'attitude de Suttie pèche par un excès contraire à celui de Freud. S'il est un seul et unique ressort du comportement social, il semble qu'il doive être ambivalent, mais pour R. West, il est de l'essence de l'instinct social de l'emporter sur l'agressivité, l'amour vaincra la haine.

L'expérience de Horney et de West justifie cet optimisme, mais si l'intégration sociale est possible, il reste à trouver les moyens de la réaliser. Le premier ennemi à combattre c'est la peur, une analyse de la motivation psychologique doit dépasser le plan individuel et faire la lumière dans les soubassements de la vie collective. La prise de conscience doit se réaliser sur le plan international par la découverte d'une fin commune qui transcende individus et nations sans asservir aucun des membres de la communauté à l'autre.

الاعتقاد

بقلم الدكتور نجيب بلدي

مدرس الفلسفة بكلية الآداب بجامعة فاروق الأول

مقدمة: يتميز هذا الفعل عن سائر أفعال النفس ، من شكوك وظنون وإدراكات لا بالشدة أو بالضعف ، بل بتركيبه الخاص أى بما يدخل فيه من العوامل والمكونات ، وبالكيفية التى تتألف بها هذه العوامل فيما بينها وتتحد . ويتميز موضوع هذا الفعل عن موضوعات الأفعال السابقة ، لا كما يتميز مربع عن مثلث أو عن دائرة ، ولا كما يختلف شكل هندسى فى ذهن الرياضى عنه فى التجربة — بل بالضوء الذى يكتسبه عند ما تقوم بينه وبين النفس علاقة معينة ، هى بالذات علاقة العقيدة (أو الموضوع المعتقد) بالاعتقاد . وليس يكتسب هذا الضوء بمقتضى تدخل النفس ، (والاعتقاد كما سنرى ينافى مثل هذا التدخل ، ويعتبره هادماً لكيانه) . العقيدة والاعتقاد يرتبطان الواحد بالآخر ، ويشغلان حيزاً من النفس والوجود معاً ، غير حيز الموضوعات الرياضية والطبيعية والمعقولات عامة ، وغير حيز الوجود النفسانى وحده .

نرمى فى هذه الدراسة المبدئية ، بعد تعيين علامات الاعتقاد والعقيدة ، إلى التكلم عن تحول جوهرى فى نظرتنا وفى الوجود ، ينشأ عن دخولنا ودخول الوجود فى العلاقة المشار إليها بين الاعتقاد والعقائد . وهذا التحول ، إن كان شىء منه يظهر لنا فى معرفتنا للماضى وفى الحياة الخلقية ، فهو يبدو لنا فى أشد قوة عند ما ننظر إلى الاعتقاد الدينى ، أو إلى ما يصح تسميته ثقة وإيماناً .

* * *

من الشك إلى الاعتقاد

قبل أن نبين علاقة الاعتقاد بأفعال الإدراك ، يجدر بنا أن نبتدىء بمقارنته بفعلين من أفعال النفس ، قريبين جداً منه وشبيهين جداً به ، نعنى الشك والظن . فكلاهما مستقل عن العالم الحسى ، وينتقل الذهن من الأول إلى الاعتقاد انتقالا

يكاد يكون غير ملموس ، ويحاكى الآخر الاعتقـــاد محاكاة قوية حتى يكادان يختلطان فى الذهن .

الشك : يفترض الشك معرفة ، أو على الأقل أحكاماً سابقة ، إن لم تكن على نفس الموضوعات المشكوك فيها ، فعلى موضوعات متصلة بها . والشك موقف للذهن بصدد هذه الأحكام وهذه الموضوعات : الذهن متسائل فى المبدأ ، ولكن الأحكام السابقة لا تجيب على هذا التساؤل ، بل تترك الذهن متسائلا ، متحيراً ومتردداً ، يتلمس إجابة من ناحية معينة ، ثم من غيرها ، لا يستقر فى نظرة ، إن حاول الوقوف عند ناحية شعر بما يميل به إلى الأخرى . ومن شأن استمرار حالة التردد هذه ، أن ينتهى الذهن إلى عدم الاكتراث بناحية دون الأخرى ، بل قد لا يكترث باستقرار أيا كان ، أو يذهب وراء عدم الاستقرار ، كما لو كان غاية فى ذاته ، ينأى عن الحكم والوقوف كما لو كان من واجبه ألا يجيب وألا يحكم .

مما ينشأ هذا العارض الذى نسميه شكاً ؟ ربما كان ذلك لأن طبيعة العالم وموضوعاته خفية عنا فى أصولها وأعماقها ، أو غامضة مختلطة فى ظاهرها ، أو فى باطنها أو فى الإثنين معاً . وربما نشأ الشك من تركيب العقل البشرى ، وربما كان طارئاً لبعض الأذهان يرجع لتكوين خاص بها ، أو لسوء استعمال لقواها . ولسنا نرمى الآن إلى استقصاء هذه النقط . وما يعنينا هو أن الإنسان يضع أحياناً لنفسه من الأسئلة ما لا يجد عنه إلا إجابة ضعيفة واهية ، تؤدى به إلى تردد وعدم استقرار . أما الاعتقاد فليس تساؤلا ولا تردداً ، ولا نأياً عن الحكم وتوقفاً عنه ، بل هو استقرار فى حالة ، ووقوف عند أشياء . وما يعنينا أيضاً هو أن الذهن قد ينتقل من حالة الشك التى نصفها ، إلى حالة الاعتقاد والإيمان ، ويكون الانتقال غير ملموس ، لا لعدم اختلاف بينهما ، بل بالعكس لأن الاختلاف شديد ، يدفع الذهن أحياناً من حال إلى ضده ، من التساؤل والتحير والتردد وعدم الاستقرار ، إلى الإجابة والاستقرار والوقوف . وما يعنينا أخيراً هو أن هناك إجابة غير الاعتقاد ، إستقراراً ووقوفاً غير الاعتقاد .

• • •

الظن : إن كان الشك يتنافى قيامه فى النفس مع قيام الاعتقاد ، فانه لا يبدو فى أول الأمر وجود فارق بين الظن والاعتقاد . فمعظم الناس يقول إنه يظن كذا أو يفتكر كذا أو يعتقد كذا ، دون أن يعطى هذه الألفاظ مدلولات مختلفة . ولكن

شيئاً من النظر فى مجال الظن وفى طبيعة الظنون يدعونا إلى تصحيح هذه الفكرة الأولى.

إن قولى أظن كذا لا يختلف كثيراً عن قولى : أرى كذا، والظن والرأى شىء واحد . وما يسمى الرأى العام ، وتعبر عنه الصحف ، وتعمل له الإعلانات ، وتدبر له الدعاية ، ليس إلا مجموعة ظنون . مجال الظن إذن الحياة العامة الاجتماعية ، الحياة المتصلة بالمجتمع والسياسة أيضاً .

لا يفترض الظن التساؤل السابق على الشك ، وإن كان ثمة سؤال يضعه الغير لنا أو نضعه لأنفسنا ، فهو يمر على الذهن سريعاً ، لا يبعثه على الانتباه ، ولا يحمله على التحليل والتفكير ، والإجابة عليه سريعة أيضاً . أقصد أن الظن لا يبقى فى النفس طويلا ، يؤثر فيها باستمرار ، ويتأثر بما فيها من أفكار وعواطف . بل يعمل الظان ، بمجرد ما يقوم الظن فى فكره ، على التعبير عن ظنه ، إن لم يكن صراحة للغير ، فعلى الأقل لنفسه ، منتظراً فرصة يتاح له فيها ذلك التعبير .

وأخص ما يميز الظن فى المبدأ ، انحراف سريع إلى القضية ، كأن تتجه النفس إلى الخروج عن ذاتها وعن ميدانها الداخلى ، وإلى البحث عما يسهل اتصالها بالآخرين . ويبدو الأمر واضحاً عند ما يدفع المبرزون من الناس فى المجتمع إلى إبداء رأيهم فى حدث هام ، أو مشكلة من المشكلات السياسية ، أو فى تشريع جديد . يتأثر صاحب الرأى بالحدث تأثراً منتظراً متوقعاً ، ولا يمكن أن يكون هو هو دون أن يتأثر به . وينظر صاحب الرأى إلى المشكلة السياسية نظرة متوقعة ، فلا يمكن أن يكون هو هو دون أن ينظر إليها هذه النظرة . ولكن هذه النظرة لا تصل به إلى التحليل والتمحيص الدقيق . وصاحب الرأى قادر ، لا على النظر أبعد من الغير ، ولا على معرفة ما خفى على الغير ، بل على إبداء رأى قاطع ، وعلى التعبير بوضوح عن رأى كامن فى أذهان الجماعة ، أو عند غالبية أفراد الجماعة . وهذا التأثر ، أو هذه النظرة إما أن تكون شاملة ، عامة سطحية ، تلم دفعة واحدة بجميع نواحى الموقف أو أهمها ، أو أن تكون خاصة بناحية استرعت نظر الجماعة أو قد يسترعى التعبير عنها نظر الجماعة لسبب من الأسباب . هذه النظرة العامة أو الخاصة تولد الظن المشار إليه ، أى حالة تبحث النفس فيها بلهف عن قضية تعبر عنها .

وقد يكون للحدث أو للمشكلة أو للتشريع المشار إليه ، فى ذاته أو فى نتائجه خطر على حياة الجماعة ، ولكن لا يمنع هذا الخطر كون النظرة المشار إليها والظن الناتج عنها عامة سطحية ، أو خاصة يسترعى التعبير عنها نظر الجماهير . ويقوم الظن فى

الذهن على إرادة الظان عدم التعمق فى التفكير والتحليل ، وهذه الإرادة خاصة بالظان وبمن يتلقى عبارته من الناس ، ليست ناشئة عن طبيعة موضوع الظن فى ذاته . أو بعبارة أخرى يتجه الظان ، لا إلى موضوع الظن كموضوع يبحث ويمحص وترتبط عناصره بموضوعات أخرى ، بل إلى التعبير عن ظنه للآخرين . يقصد الظن إذن إلى الغير ، ويرمى الظان إلى التأثير فى الغير ، وحث الغير على العمل حسب الظن ، وعلى بثه بين الآخرين . يقصد الظن إلى الغير ، أو بعبارة أدق ، إلى من لا يحس من نفسه قدرة على تعدى موقف صاحب الظن ذاته ، إلى صنف من الناس ، أو قل الناس أجمعين ، من حيث هم غير مستعدين للتدقيق فيما يعرض لهم من المشكلات ، ومن حيث هم غير قابلين أن يتغلغل رأى ما فى أعماق قلوبهم بل أن يلمسها لمساً . ليس الظن إذن علماً ، ومن ناحية أخرى لا يتجه الظن إلى الناس من حيث هم شخصيات متمايزة . فمن ناحية ، يتجه الظن نحو العمل والتأثير ، ومن ناحية أخرى يتجه الظن نحو الجميع . وهذا بالذات معنى قول « هيديجر » وأتباعه أن الظان يقصد الضمير اللاشخصى ، أيا كان من الناس .

الظن إذن قريب جداً مما يسميه علماء الاجتماع ، التصورات الجماعيـــة Représentations collectives ، نعنى ما يجمع عليها أفراد الشعب أو هيئة فى الشعب من الآراء والافكار إجماعاً ضمنياً ؛ بين هذه ما لا يتعدى نطاق الأدب واللياقة ، ومنها ما يمس العلاقات بين أفراد أسرة أو بين الأسر المختلفة ، ومنها ما يمس الدين أو توزيع الثروة الخ . . . إن نظرنا إلى هذه التصورات وجدناها لا تختلف عن الظنون ، ووجدناها تتجسم مثلها فى قضايا أو عبارات يتعاظم تأثيرها كلما كان المقصود بها شخصاً غير معين ، لا هذا أو ذاك من الناس . وهنا نلمس شيئاً من الالتباس الذى فيه يقع بعض الناس بصدد الظن والاعتقاد ، إن الاعتقاد ليس إلا ظناً بلغ شيئاً من القوة ، وإن الظن يقوى عند الظان بقدر ما يعظم عدد الناس الذين يعملون به ، أو بقدر انتشاره فى الجماعة . وكما يصح أن نسمى التصورات الاجتماعية اعتقادات لما لها من قوة الانتشار بين الأفراد ، يصح لنا أيضاً أن نعتبر الظنون ، نوعاً من التصورات الاجتماعية ، ونوعاً من الاعتقادات أيضاً ، بشرط أن نعلم تماماً ، أن الاعتقادات هذه لا تتعدى سطح الأشخاص وظاهرهم ، ولا تتعدى ميدان الأفعال التى يقومون بها من حيث ظاهرهم فحسب .

يصح لنا أن نتساءل بعد هذا : هل لكلمة الاعتقاد معنى ، وما هذا المعنى بالضبط ؟

• • •

الاعتقاد : إذا نظرنا إلى القضية التي تعبر للسامع عن اعتقاد ، لما وجدنا فيها ما يميزها عن قضية الظن . كلتاهما لا تتضمن تساؤلا ولا شكاً ، وكلتاهما تدل على وقوف للذهن واستقرار نهائي ، وكلتاهما تتخذ نفس الصيغة أو صيغاً متشابهة . ألسنا محقين إذن في الاستدلال بوحدة التعبير هذه على وحدة المعبر عنه ؟ بعض التفكير فيما تعبر عنه القضية يجعلنا نشك في إمكان ذلك ، سواء قصدنا بالمعبر عنه موضوع الظن والاعتقاد ، أو الحالة النفسية ، ظناً كانت أو اعتقاداً . فمن ناحية ، لا يعنى الظان بموضوع الظن عنايته بمن يوجه إليه الظن من الناس ، وبتأثير ظنه ورأيه فيهم . أما الاعتقاد فيؤلف ، كما سنرى ، من موضوعاته عالماً جديداً ، يتعين بموقف المعتقد إزاء نفسه وإزاء العالم الموضوعي المعروف لنا . ومن ناحية أخرى ، إذا نظرنا إلى موقف المعتقد ، وجدنا العبارة عنده في نهاية حركة ذهنية طويلة ، لا يقف عندها بالذات بل قد يتعداها أو يستغنى عنها . يقوم الاعتقاد في نفسه دون العبارة ، والعبارة لا تضيف لحاله شيئاً .

لنلاحظ كيف يدخل الاعتقاد النفس ، وكيف يتغلغل فيها ، أو بعبارة أدق ، كيف تقبل النفس على الاعتقاد ، وتصل عنده ، وتستقر فيه . ينصت الشخص إلى الخارج ، ويتقبل تأثيراته ، ويلتقى بالآخرين ، وينال من معاملتهم له ما ينال ؛ ويتأثر بها ما يتأثر . وإذ هو يعمل على التأثير في الآخرين ، ويستجيب لتأثيراتهم ، يستوقفه فعل من أفعالهم ، أو ينتبه إلى ناحية من العالم دون غيرها ، يشعر أنها تعنيه ، فيتجه إليها ، أو يقصد هذا الشخص دون الآخرين أو فعلا معيناً له دون أفعاله الأخرى . فيستفهم عن هذا الشخص ، ويلتفت إلى هذه الناحية من العالم ، ويجمع معلومات يتركها في قرارة نفسه تعمل وتتغلغل : قد تكون المعلومات صحيحة أو تكاد ، وقد تكون كاذبة أو نصفها كاذباً ، ولكنه يتقبلها ويفسح لها من نفسه مكاناً ، ويضعها في صلة مع معلوماته الأخرى وميوله وعواطفه ، يتركها تعمل في نفسه وتتأثر بما هي عليه النفس وبما يقوم فيها من الأحوال . ثم ينتظر .

إن ما تقبل عليه النفس فيصبح فيها اعتقاداً ، له مكانة لا تضعف بهذا الاحتكاك ، بل تعظم وتقوى . وليس ماضى النفس وما يحمله من معلومات وعواطف

وأفعال يرسل على حاضرها ألوانه ومعانيه ، بل بالعكس تعطى النفس المعتقدة أو المقبلة على الاعتقاد ، للماضى ولما يحمله ألواناً جديدة ، وحياة وقوة جديدة . وان ظهر شيء فى حاضرها من ماضيها ، لما تعرفته كماض بل كحاضر حى جديد .

ولكن لا يغربن عن الذهن ، أن لا قيام للاعتقاد فى نفس ضعيفة ، غير مستعدة لهذا التغير ، وغير قابلة لحياة جديدة . وكما أن الاعتقاد لا يدخل فيها من الخارج بل يتطور فى الداخل ، ينمو ويتكون ويترعرع ، فهكذا لا يعمل الاعتقاد وحده على خلق النفس ، وعلى إعطائها قوة ليست تقدر عليها . من علائم الاعتقاد إذن ، تغلغل الجديد فى القديم والقديم فى الجديد . ومن ثمرات التغلغل ، اتحاد ما كان بما هو الآن ، تركيب جديد إن ظهر فيه الحاضر أقوى من الماضى ، ولأن النفس المقبلة على الاعتقاد ، ثائرة على القديم ، وثابة إلى الجديد . فى النفس المعتقـدة ، ثورة لا تعدم الشخصية بل توجدها من جديد ، لا تعدم الماضى بل تعطيه معنى حاضراً . وفى النفس المعتقدة ثورة تقوم على الشخصية وتقوى بها .

يقوم الاعتقاد إذن على قدرة فى النفس على إعدام ناحية من ماضيها وناحية من حقيقتها ، على قوة فى النفس على الانقلاب والثورة ، قوة تتجدد بها النفس فى أعماقها . ليس الاعتقاد تأثراً ولا جمع معلومات ، بل هو قدرة على الذهاب إلى حيث مركز النفس ، على إيجاد بؤرة مركزية تتجه نحوها أحوال النفس الأخرى ، بؤرة تنجذب نحوها حركات النفس الداخلية وميولها ، وترتبط بها تصورات النفس وأفكارها وادراكاتها . يشبه الاعتقاد إذن العاطفة القوية الجامحة ، حباً كانت أو بغضاً ، غيرة أو انتقاماً : فى الاعتقاد ما فى هذه العواطف ، من سيادة على النفس ، ومن حيازة على مركزها ، ومن قوة على توجيه التصورات والإدراكات نحو هذا المركز ، حتى تصبح النفس واعتقادها شيئاً واحداً ، كما تصبح النفس المحبة هى والحب شيئاً واحداً . وفى الاعتقاد هذه الثورة العاطفية التى تقلب النفس رأساً على عقب ، وفى الاعتقاد هذه المفاجأة بعد التغلغل والتعمق . ولا يفطن الذهن إلى الاعتقاد ، إلا بعد ما يكون استقر فى النفس ، وتمكن منها ، كما لا تفطن النفس إلى العاطفة التى تحملها ، إلا بعد ما تتمكن هى من النفس وتتغلب عليها .

ومن ثم كانت مظاهر الاعتقاد خارج النفس غير مظاهر الظن والرأى : لا نتعرف الاعتقاد فى وضوح عبارته ، ولا فى تميزها ، ولا فى استعدادنا لفهمها ، بل فى حضور المعتقد ، فى نبرات صوته ، فى نظرات عينيه ، فى معاملته للآخرين ،

كل منهم على حدة . ويشع الاعتقاد من النفس المعتقدة كالضوء ، ويجذب إليها النفوس ، مثل الحب عند ما يقوى يجذب المحبوب ، أو يدعوه إلى الانفعال ، سواء لحب أو لبغض أو لغيرة أو لنفور .

شىء من الغموض إذن يكتنف الاعتقاد : لا نفسره إلا إذا نفينا عنه ما صح لغيره ، وشبهناه بما ليس هو . ولكن ربما انجلى بعض هذا الغموض إن عملنا ، بعد عرضنا لعلاماته الذاتية ، على النظر فى موضوعه الأصيل .

العقيدة

لا نعنى هنا بالموضوع جزءاً من العالم الخارجى ، ولا أى شىء يعرض لذهننا أو نفكر فيه ، بل ما يقصده كل فعل من أفعال الشعور ، ما يخص واحدا دون الآخر ، أو بعبارة أدق ، ما يقصده هذا الفعل أو ذاك وما يبلغ إليه . فموضوع الحب ليس أى انسان ، أو أى امرأة ، أو هذه المرأة المعينة ، بل هذه المرأة من حيث أنها محبوبة ، ومن حيث أن دخولها فى علاقة الحب يغير من صفاتها ، ويجعلها لا كغيرها من النساء ، ولا كنفسها قبل أن تكون محبوبة ، أو قائمة فى هذه العلاقات بالذات . ولذا كان موضوع الأفعال التى ندرسها ، لا يختلف فحسب عن أى موضوع من الموضوعات ، بل من حيث أنه موضوع هذا الفعل ، وأنه من ثم يختلف حتى عن ذاته ، إذا كانت له ذات مستقلة عن كونه موضوع الفعل المذكور .

قلنا عن الظن إن من يقف عنده لا يحفل بالموضوع كثيراً ، ولا يعمل على البحث فيه بحثاً دقيقاً . فلو كان الظان مثلا يفكر فى النظام الاجتماعى لبلده أو لبلد معين ، كانت نظرته إليه سطحية لا مستقصية ، لا باحثة عن مبادئه وأوضاعه المختلفة ، أو عن النتائج المتعددة لهذا الوضع أو ذاك ، ولا عن علاقة هذه الأوضاع بالقيم الخلقية العليا . أو بعبارة أخرى ليس المظنون النظام الاجتماعى ، ولا القيم الخلقية ، ولا هذا الشخص أو ذاك ، بل أثاراً ظاهرة ، مجموعة قرائن أو ملابسات تلفت نظر الجماهير ، أو قل هو النظام الاجتماعى من حيث هو موضوع دعاية بين أفراد الشعب ، أو هو هذا الشخص ، من حيث أنه يقوم بعدة أعمال ، تبعثنا على أن نتطلع إليه ، ونتوقع منه أعمالا أخرى مماثلة . وإذا فكرنا فى كارثة ما وقعت بعيداً عنا فهى لا تؤثر فينا ، إلا إذا أثارنا بمناسبتها زعيم أو رجل خطير . والكارثة موضوع ظن ، إذا تكلم عنها الزعيم ، وطلب من الآخرين عمل شىء لمن نالته الكارثة بسوء . وهى موضوع ظن إذا كانت فرصة لدعاية شخصية أو حزبية .

ما المظنون إذن ؟ موضوع فكر يصبح بسرعة موضوع قضية يرتبط بالعمل بها الآخرون . ندخل إذن فى مجال المظنونات عند ما يفقد الحدث خصائصه الواقعية ويصبح موضوع دعاية . أو عند ما لا تقوم ، بصدد مشكلة اجتماعية أو نظام سياسى ، ضرورة للقيام بتقدير دقيق أو بحث بعيد . علامة المظنون العامة قابليته لأن يصبح موضوع تعبير وكلام .

عالم ضعيف ، متغير فى أجزائه ، جزء يختفى وآخر يظهر ، لا يعبأ الظان بانهيار جزء ما دام يبقى جزء آخر . موضوع لا كيان له حتى بالنسبة للظان ، ولن ينتقل الظن له ، إلا فى القول الذى يعبر عنه ويتداوله الناس ، ويجعلونه قاعدة لعملهم . أما إذا لم ينتقل الظن إلى ميدان العبارة والعمل ، فموضوعه لا يبقى لحظة أو لحظات ، بل يتغير من آن لآخر ، لا يتمسك به صاحبه ولا ناقله ، إلا بقدر ما يصدر عن هذا التمسك عمل أو نجاح . هل هناك إذن معنى للتكلم عن « عالم » للمظنونات ؟

أمام المظنونات هذه عالمان آخران على الأقل عالم العقائد وعالم الموضوعات أو المدركات ونقصد بهذه لا ما ندركه بالفعل فحسب سواء بالحس أو بالعقل ، بل ما يصح ويمكن إدراكه أيضاً ، ما هو موضوع تجربة ممكنة ، عقلية أو حسية . أولهما على الأقل يقرر وجوده صاحب أو أصحاب الاعتقاد ، وثانيهما يتعدى فى وجوده الإدراك ، ويتعين بوجوده قيام الإدراك فى النفس ، واستمراره فيها .

ولكن شيئاً هاماً يميز العقيدة عن الظن والمظنون ، ويقربها إلى ما يدركه الحس أو يقرره العالم والعقل النظرى عامة . إن هناك عالماً للمعتقدات له ثبات واستقرار ويمكن لمعتنقها الارتكاز عليه ، بل حتى التراجع عنه والانصراف ، ثم الرجوع إليه بعد حين والبقاء عنده . اتصال وثيق يقوم بين أجزائه ، بقاء وثبات يميزان كلا من هذه ، إن ظهر تغير فى واحد منها ، فما ذلك لأنه عرضة للتغير ، ولا أننا مسؤولون عن التغير ، بل لأن العقيدة مع بقائها على حالتها ، تكشف لنا ما خفى عنا منها . وإذا اختفت العقيدة من أمام الذهن ، فما ذلك لأنها زائلة بطبيعتها كالمظنون ، بل بالعكس لعدم قدرة صاحب الاعتقاد على تحملها أو المضى فيها ، أو ما هو أخطر من ذلك ، لشىء كإرادة فى العقيدة للاختفاء عن الأنظار : فى العقيدة إذن مواضع اكتشاف وفيها ما يعجز الذهن عن الاستمرار فيه ، وفيها أخيراً ما يمتنع عن الذهن . ثراء عظيم ، مواضع صعبة ، ثم أسرار غامضة .

• • •

لا يحوى عالم المدركات مجموعة الموضوعات التى تمثل لحواسنا أو قد تمثل لها فحسب ، بل موضوعات العلم الطبيعى والعقل الخالص أيضاً . فعلم الطبيعة يتمشى مع عالم الإدراك الحسى عند ما يقدم لنا منه خلاصة ، تصبح رمزاً له وعلامة عليه ، وعند ما يذهب الطبيعى فى أعماق هذا العالم ، ويرينا منه ما قد يبقى أبداً خافياً عن ناظرنا ، وعندما يكمل ما ابتدأ به الإدراك الحسى ، من تنظيم للموضوعات ، واعتماد لقواعد ظهورها وتغيرها وعلاقاتها المتبادلة . — أما عالم المعقولات الخالصة ، سواء قصدنا به الموضوعات الرياضية أو مبادىء خالصة لتفكير خالص ، أو حقائق مثل النفس أو الله ، فلها بالعالم الحسى أشد الصلات ، لا بمجرد كون الذهن يصعد إليها من العالم الحسى بواسطة فعل مجرد مفرق ، ولا لمجرد ضرورة تصور العالم الحسى ، على مثال العالم الفيزيقى الرياضى ، وهذا الأخير على مثال عالم المعقولات الخالص ، بل لأن موقف الذهن أيضاً إزاء العالم المعقول يكاد لا يختلف عن موقفه إزاء العالم الحسى . إذ مهما كانت مجهودات الذهن فى تعرف العالم المعقول ، وفى تحديد قوانينه ، ووضع فروض سابقة على أى تجربة به ، فوقف الذهن يتعين دائماً حسب الموضوعات ولا يعينها هو . قد يذهب الذهن فى العلم حتى يبتكر موضوعه ابتكاراً تاماً ، كما فى الرياضيات ، ولكنه ما يلبث بعد شعور بالفوز قصير ، أن يتخذ من المبتكر موضوعاً مستقلا عنه ، يصبح الذهن أمامه قابلا منفعلا ، ثم يتحول شعور الفوز بالابتكار ، إلى نشوة من السرور والإعجاب والدهشة، عند ما يكتشف فى الموضوع المبتكر جديداً .

كل هذا فى العقيدة : استقلال عن صاحب الاعتقاد يدل عليه استمرار فى الوجود وثبات وبقاء ، ميدان للاكتشاف والتقدم — يذهب بصاحب الاعتقاد إلى الاعجاب والدهشة بل إلى الذهول أيضاً . ولكن فى العقيدة أيضاً انصراف عن صاحب الاعتقاد ، لا نجد مثله فى موضوعات الحس والعلم والعقل ، كما لو كانت تقوم فيها إرادة للاختفاء عن الانظار . شىء غامض يكتنف العقائد من الخارج لغير أصحاب الاعتقاد . وسر عجيب يكتنفها من الداخل لأصحاب الاعتقاد ، عند ما يشعرون أن ما هم به متمتعون ، قد يغرب عنهم ، يفتقدونه فلا يجدونه .

تفترق المدركات إذن عن العقائد فى أنها لا تحمل للذهن سراً ، بينما يلقى دائماً الذهن فى العقيدة ما لا يستطيع فهمه . وبينما كانت معطيات الإدراك تحمل فى ذاتها معنى يمثل للذهن عند مثولها ، فان معطيات الاعتقاد تفترض معنى يتميز عنها قيمة

وموضوعاً . وبتعبير آخر ، بينما المدركات لا تحوى إلا ما كان موضوع معرفة ، تتطلب العقيدة من النفس ارتقاء من المعطيات إلى معناها .

لنحاول توضيح خاصة العقيدة هذه بالرجوع إلى أحوال ليست أحوال اعتقاد أو إيمان بالمعنى الدقيق ، لكنها تحوى ارتقاء من المعطيات إلى معناها ، وقد لاحظنا ما يقابله فى انتقال النفس من المعلومات إلى الاعتقاد :

من بين أفعال الإنسان ، ما له قيمة عضوية ، ومنها ما يقوم به لمنفعة شخصية ، ومنها لمنفعة اجتماعية ، وهناك أخيراً ما له قيمة خلقية . فان حكمنا على أفعال شخص بأنها تدل على أنانية أو غيرية أو تواضع ، لكان حكمنا يتطلب علاوة على ملاحظة الأفعال ، تقديراً لقيمتها . والملاحظة غير التقدير ، والانتقال منها إلى التقدير ، ارتقاء إلى مستوى وجودى غير مستوى الملاحظة . وكثيراً ما نتردد فى إعطاء هذه القيمة للأفعال ، وكثيراً ما نلاحظ هذه الأفعال ، دون أن نلتفت إلى أى قيمة تحملها ، وكثيراً ما نخطئ فهمها . ولكن حالما يتعرف فيها شعورنا القيمة ، تعود بالنسبة إلينا لا كغيرها من الأفعال ، أى كما كانت عند ما كنا غير حافلين بها ، شاكين فى قيمتها ، مخطئين بصددها . شعور بالقيمة الخلقية التى لهذه الأفعال ، قريب جداً مما سميناه اعتقاداً ، إن لم يكن ذاته اعتقاداً .

فى دراستنا للماضى يجب علينا التمييز بين مرحلتين ، ثانيتهما على الأقل ، لازمة أساسية . فقد يضع المؤرخ عند مطالعته وثيقة أو نص ، فرضاً يسبغ على النص معنى ، أو يلقى على بعض أجزائه ضوءاً ، أو يربط فيما بينها . ولكن شتان بين هذا الفرض وبين شعور الذهن فى لحظة ما ، أن النص يكشف بذاته لنا عن أسراره ويدل عليها دلالة قوية . فينتقل الفكر فى هذه اللحظة ، من النص أو الوثيقة ، إلى الحادث التاريخى وإلى المعنى التاريخى . لدينا هنا شىء كالاختلاف بين الإدراك والاعتقاد ، بين المدركات والعقائد .

نجد أيضاً أن المؤرخ عند دراسته لحوادث معقدة متشعبة لا يبدو بينها رابط ، يتصور فرضاً يؤسس هذا الربط . ولكن شتان بين شعوره بنجاح فرضه ، وشعوره فيما بعد باتجاه الحوادث إلى مركزها الطبيعى ، ويقينه بأنها تتخذ أمامه مرة أخرى ، الطريق عينه الذى اتخذته فى الماضى بالفعل . لدينا هنا أيضاً ، بين سير الحوادث حسب الفرض وسيرها الواقعى نفس الاختلاف بين المدرك والعقيدة .

كثيراً ما يرجع المرء إلى مؤلفات طالعها فى الصغر قبل أن يتم تكوينه الفكرى ،

وينضج ذوقه الأدبي ، كأن تكون شعراً لشاعر عظيم كهوميروس أو فيرجيليوس أو شكسبير أو راسين ، أو قصة رائعة من الأدب الروسي أو الانجليزي . فيشعر في بادئ الأمر ، عند رجوعه هذا ، بشيء من السآمة والضجر ، أو قد يرجع له نفس الشعور الذي انتابه ، عند ما كان يستظهر في الصغر أبياتاً ، أو يحاول تفهم قصة وأدوارها . ولكن في غالب الأحيان لا يلبث النص لحظة أمامه ، حتى يكتسب حياة جديدة ، ويخيل للمطالع أنه لم يطالعه من قبل ، فيتجه ذهنه إلى النص ويفهمه ، ويتعدى الفهم إلى التحقق والتتبع ، بل يخيل له أحياناً أن هذا النص موجه إليه شخصياً ، كأن ينتظر منه هذه المطالعة وهذا التحقق .

مثال أخير يظهر لنا هذا الانقلاب في المعنى ، هذا التباين بين المدرك والعقيدة. من بين الناس من تؤثر فيهم حوادث الدنيا وبلاياها ، تأثيراً قوياً عنيفاً ، فاذا كان يتقبلها في بادئ الأمر صبوراً شجاعاً ، أصبح يحتملها فيما بعد بمرارة ، ثم لا يعود قادراً على احتمالها ، بل قد تميت فيه كل إيمان ورجاء . وهناك بالعكس من تحول البلايا نفسه من عدم الاكتراث بالحوادث وبسعادته أو بشقائه ، إلى شعور بالإيمان قوي وبرجاء لا يغلب، مثل أيوب يتغنى في محنته بمعرفة لله جديدة عنده : (بسمع الاذان كنت أسمعك والآن تنظرك عيناي) كما لو كان يخفت أمامه الصوت، ويختفي الكلم المكتوب ، ويظهر له بدلا منهما منظر ترى النفس فيه وتلمس شخصية حاضرة .

شيء من عدم التناسب بين الظواهر قبل الاعتقاد، وبين المعنى الذي تكسبه بعد ما تتكون العقيدة في النفس، يقابل الانقلاب الذي أشرنا إليه من حال الذهن، يتلقى المعلومات عن شخص أو حادثة ، وحاله عند ما يؤمن بهذا الشخص أو بوقوع هذه الحادثة . وبالعكس تعادل في موضوعية المدركات كلها ، يفسر كيف تقوى معرفتنا للعالم وتنمو ، دون أن تتغير في أساسها .

ولكن أمر غريب حقاً : هذا الاعتقاد يحاكي المعرفة، هذه الظواهر التي تمتلىء بحضور شخصي أو بمعنى عجيب ترى ، حتى بعد تحولها إلى عقائد ، إلى البقاء كظواهر . هذا الإيمان الذي ينكر العالم ورموزه وموضوعاته ، يريد صاحبه ، أن يكون عالماً ويرجو صاحبه أن يصبح عالماً باهراً ، في المستقبل البعيد أو القريب، في الحاضر بالفعل أو بالقوة .

قلنا إن المدركات قائمة ، حتى إذا لم يكن لنا بها إدراك ، ونقول إن العقائد قائمة لا بمحض الاعتقاد بل حتى لمن لم يقبلها . طبيعتها غريبة ، فيها شيء من

موضوعية العالم ، وفيها حضور شخصى أوعجيب . هى حقيقة لصاحب الاعتقاد ، ولكنها حقيقة يستتبع قبولها ورفضها وجهلها وجوداً لمن يقبلها ولمن يرفضها ولمن يجهلها، أى تتعدى حقيقتها موقف الإنسان بالنسبة لها إلى وجود يستمر فيه الإنسان معها . بينما كان العالم الموضوعى معروفاً فقط ، أو مشكوكاً فيه فقط ، أو معروفاً فى أجزاء ، مجهولا فى أجزاء ، ومشكوكاً فيه فى أجزاء .

غير صحيح إذن ما يدعيه البعض أن العقيدة تحمل قيمتها للمعتقد فحسب . العقيدة فى نظر صاحبها ، حاضرة حضوراً ذاتياً شخصياً ، وفى الوقت نفسه هى عامة كلية . نتائج قبولها ذاتية ، وفى الوقت نفسه ، عامة كلية تنطبق على جميع النــاس .

العقيدة ظاهرة تحوى الحضور الشخصى وتبعث النفس إلى أقوى الحالات الانفعالية ، إلى حال يحاكى أقوى الحب ويتجاوزه قوة ، يحاكى أشد البغض ويتجاوزه عنفاً ، حال تتخذ منه مركزاً انفعالات النفس الأخرى ورغباتها وأفعالهــا الإرادية .

لكن أليس من الغريب حقاً أن يعمد من يدرس العواطف إلى تشبيهها بحال الاعتقاد ، واعتبار المحبوب كالعقيدة ، يفرض فيه القدرة على التأثير والتغيير ، حتى فى أوضاع العالم ، يفرضه حاضراً فى موضوعات العالم حضوراً عجيباً سرياً ؟

وأغرب من هذا . إن العقيدة ، بالرغم مما تحمل من حضور شخصى ، تحاكى موضوع الإدراك ، بل تفوقه حقيقة وموضوعية ، إن الاعتقاد وفيه ما فيه من قوة على تغيير الشخصية ، ليس انفعالا فحسب ، بل علماً أو شبه علم ، علماً له أقوى مظاهر الانفعال ، وانفعالا يحمل أدق مطالب العلم .

قد نخطئُ دون شك إن عملنا من الاعتقاد علماً على الاطلاق ، ومن العقائد عالماً موضوعياً على الاطلاق . ولكننا نخطئُ دون شك ، إن اكتفينا عند وصف الاعتقاد بذكر علاماته الذاتية الداخلية . بل لا بد لنا من مراعاة ما يحدثه هذا المعنى فى الذهن من التباس بين ما هو علم وما ليس بعلم ، وانتقال للنفس غير محسوس ، من علامات العلم إلى أعراض العاطفة ، انتقال سريع من تعرف الحقيقة ، إلى إرادة الانسجام معها والاتحاد بها .

نجيب بلدى

Résumé

LA CROYANCE

Par

Naguib Baladi

Depuis la phénoménologie, nous demandons, en plus d'une explication génétique, une description de la conscience qui en caractérise les actes, les intentionnalités et les objets. Cette description ne s'arrête pas, il est entendu, au témoignage intérieur, à un récit, si fidèle qu'il soit, de nos évènements propres. Quand nous connaissons, comprenons ou sentons, que signifie au juste chacun de ces actes ? Quel en est le fond, la structure ? Quels en sont les éléments, mais surtout quelle est la loi d'organisation de ces éléments ? Quel objet vise cet acte ? Comment cet objet, quel qu'il soit, se trouve-t-il transformé par cela même qu'il est visé ? Voilà des questions auxquelles philosophes et psychologues ont essayé de répondre, en étudiant perception, image et émotion.

Notre étude sommaire a pour but de tracer les lignes principales d'une description de la croyance. Du doute, marqué d'abord par l'hésitation et surtout par le refus de répondre, nous devons distinguer l'opinion et la croyance : toutes deux sont des réponses, des arrêts de la conscience. L'une tend à formuler cette réponse ,cet arrêt, à les rendre publics, en somme, à agir sur la conscience publique; l'autre est un arrêt intérieur qui ne vise pas à la formule, qui volontairement l'évite. Entre l'opinion et la croyance, il y a surtout cette différence : le sujet ne laisse jamais l'opinion en soi, au contact des autres états, subir apparemment la vie de la conscience, s'y transformer et la transformer. La croyance, au contraire, nait après une incubation; on dirait qu'elle ne risque pas de se perdre, de se fondre dans un ensemble plus vaste qu'elle; c'est elle qui va former la personnalité, qui va lui donner ses couleurs au lieu de les lui emprunter. Mais, elle n'a pas de signes avant-coureurs. C'est une révolte, une crise, une cristallisation, comme dans la passion. Le croyant est le moi tout entier; il se révèle à soi, comme tel, *soudainement*.

Qu'il y ait dans la croyance un mystère, cela est confirmé par une étude sommaire des caractères du *credibile*. Même dans les cas les plus simples, il existe une disproportion entre les faits avec leur lois, leurs principes, leur déroulement possible et hypothétique, et les évènements en tant que crus. Il semble qu'une présence pénètre ceux-ci; pas tant de finalité ou d'ordre, que de cette note à la fois simple et inexplicable, la réalité. Réalité d'autant plus prenante qu'elle ne laisse à celui qui la reconnait, la moindre indifférence : quelque paradoxal que cela semble, l'objet cru nie de soi l'*objectivité*. — Mais chose plus étrange, le monde des *pisteuta*, est exigeant autant que celui de la science, bien que d'une autre manière. Le monde des objets crus requiert d'être reconnu par les uns, refusé ou simplement ignoré des autres; mais à chacune des attitudes adoptées, adhésion ou refus ou simple ignorance, correspond une *destinée* qui déborde infiniment l'exercice de chacune de ses attitudes.

مقاييس الشخصية

اختبار تفهم الموضوع(١)

بقلم اسحق رمزى

هذا الاختبار هو اليوم من أكثر الطرق شيوعاً فى البحث عن العوامل التى تقوم عليها الشخصية . تدور فكرته حول تقديم عدد معين من الصور الغامضة نوعاً ما إلى المفحوص ودعوته إلى تكوين قصة تصف كل صورة وتتحدث عن أحوال من يظهرون فيها من الأشخاص . ثم يعمل الفاحص بعد ذلك على دراسة ما قاله المفحوص ، ويحاول أن يستشف منه ما يدور بنفسه من خواطر وما تتضمنه جنباته من معان وحاجات وميول .

ومن ثم يمكن أن يقال إنه نوع من دراسة الانشاء اللغوى ، يمكن أن نتتبع بذوره وأن نعود بها إلى أيام أرسطو (ريطوريقا) ؛ كما أنه يشبه طرق التحليل والنقد الأدبى ، وتقرب منه البحوث الخاصة بروائع الأدب التى يتشكك الناس فى نسبتها إلى أصحابها مثل أعمال هوميروس أو شكسبير . أو الشعر الجاهلى فى اللغة العربية .

لكن البحوث السيكلوجية الخاصة بهذه الناحية تعود إلى أيام بينيه وأتباعه ، فانه قد استخدم وصف الصور على أنه اختبار يمكن الكشف به عن مختلف الأمزجة ومستويات الذكاء .

وأقدم المحاولات لاستخدام الصور سعياً وراء إثارة الأخيلة وأشكال التوهم ما ذكره بريتين Brittain سنة ١٩٠٧[١] * ، ليبى Libby ١٩٠٨ [٢] . ويعود الفضل إلى شفارتس Schwartz فى إحياء هذه الطريقة بحديثه الذى ألقاه عام ١٩٣١

---

(١) الاسم الذائع لهذا الاختبار هو « تات » ، وهى الحروف الأولى من اسمه الكامل Thematic Apperception Test : أي اختبار تفهم المحور أو إدراك الموضوع فكلمة Theme تعنى موضوع الصورة أو مدار القصة أو محور الرواية أو مجرى المقطوعة الموسيقية ، أما كلمة Apperception فتعنى الإدراك الموجه الواضح وتفهم الخبرة الجديدة على ضوء الخبرات السابقة .

* أنظر كشف المراجع آخر المقال .

فى اجتماع الجمعية الأمريكية لطب النفس الوقائى عن « صور المواقف الاجتماعية فى الجلسة النفسانية » . وهذه الصور التى تحدث عنها كانت تمثل بعض الصغار فى عدة ظروف مختلفة من وجوه الحياة اليومية كان يعرضها على الأطفال الجانحين الذين كانوا بطبيعة الحال يسقطون [١] ما يدور بأذهانهم على من يرون صوره ؛ وكان المفحوص يسأل عن معنى الصورة وعن أفكار الصبى الذى يبدو فيها وماذا كان المفحوص يفعل لو أنه كان فى محل ذلك الصبى .

وكان أول ما نشر عن هذا الاختبار تحت الاسم الذى نحن بصدده مقال نشره إثنان هما مرى Murray وزميلته مورجان Morgan سنة ١٩٣٥ عن طريقة لفحص الأخيلة والأوهام . وقد أدت الأبحاث التى قام بها هذا الباحثان ومن عاونوهم فى العمل بالعيادة السيكلوجية فى جامعة هارفرد ، إلى تأليف الكتاب المعروف الذى نشره مرى بعنوان « جولات فى الشخصية » وإلى النظرية الشاملة الانتقائية التى يقولون بها [٣] .

ومع أن أغلب الأبحاث التى نشرت خاصة بهذا الاختبار تدور حول الطريقة التى يتبعونها فى هارفرد ، فقد ظهر عنه فيما سوى ذلك بعض التطبيقات المعدلة . منها استخدام هذا الاختبار بالطريقة الجمعية ، ومنها استخدام بعض الصور فقط بدلا من استخدام عشرين ، ومنها استخدامه لتقديم سمات معينة من سمات الشخصية بدلا من محاولة الحصول به على صورة شاملة للشخصية كلها ، ومنها إعداد صور هذا الاختبار وتعليماته لاستخدامها فى فحص الأطفال من مختلف الأعمار . كما جرب بعض الباحثين مجموعات أخرى من الصور غير تلك التى نشرتها عيادة هارفرد .

وظهرت أيضاً عدة طرق تتصل بهذه الطريقة : منها ما فعلته بنيت Bennett [٤،٥] ، إذ استخدمت مجموعة جديدة من الصور ، وكانت تطلب إلى المفحوص كتابة أتعس ما حاق بالشخص الذى يظهر فى الصورة . هذا إلى طريقة وصفها مرى وشتين Murray & Stein كانت تعرض فيها الصور على ستار ويطلب من المفحوصين اختيار إجابة واحدة من عدة إجابات تعرض عليهم خاصة بالأسئلة الآتية : فيم يفكر هذا الشخص ؟ بماذا يشعر ؟ ما الذى ينوى عمله ؟ الخ ... وهناك طريقة أخرى استخدمها تمبل وآمن Temple & Amen ، هى عرض صور لأطفال قد

(١) راجع حديثنا عن الإسقاط في عرض اختبار رورشاخ مجلة علم النفس المجلد الثانى ، ص : ٢٦٨

حذفت منها الوجوه ودعوة المفحوصين من الأطفال إلى اختيار ما يناسب تلك الصور من وجوه سعيدة أو محزونة . هذا عدا عدة أفانين أخرى من هذا الباب أهمها طريقة إكمال الأقاصيص التى ظهرت عن معهد جان جاك روسو فى سويسرا ١٩٣٧ [٦] والتى نرجو أن نتحدث عنها وحدها فى فرصة أخرى .

وصف الاختبار وطريقة إجرائه

ظهرت لاختبارات عدة طبعات اختلفت صورها بعضها عن بعض إلى حد ما. وهو يتكون من ثلاث مجموعات من الصور – انتقيت بعد بحوث تمهيدية على آلاف من الصور – تحوى كل منها عشر ، منها مجموعة تعطى للذكور والإناث معاً ومنها مجموعة خاصة بالذكور والثالثة خاصة بالإناث . وهى صور تتصل بعدة جوانب من الشخصية وتلمس عند المفحوص نواح تؤدى إلى الكشف عن كثير من ميوله ومحتويات تفكيره ؟ من ذلك أن منها صوراً تتصل بالاعتداء ومنها ما يمثل الخطر والخوف ومنها ما يتصل بالميول الجنسية ومنها ما يمثل الانهباط والانتحار ومنها ما يتصل بعلاقة الآباء بالأبناء وغير ذلك . ومن الطريف أن لوحات الاختبار تشمل ورقة بيضاء لا صورة فيها ، حتى يقص المفحوص أية قصة تدور بذهنه عند إجراء الاختبار . والطبعة الأخيرة من هذا الاختبار ظهرت عام ١٩٤٣ على لوحات من القطع الكبير وأرفقت بها التعديلات الخاصة بها [٧] .

والمألوف أن يستغرق إجراء الاختبار جلستين تعطى للمفحوص فى كل منهما عشر صور ، إذ أنه قد وجد أنه لو أعطى العشرين صورة فى جلسة واحدة لأدى ذلك إلى تعب الشخص واقتضاب الحكايات التى ينشئها وتفاهة ما تحتويه . كما وجد أن جلسة واحدة قد تكفى أحياناً مع الأشخاص الذين يلتزمون الإيجاز بصفة عامة ، أما أولئك الذين يستفيضون فقد يتطلب الأمر معهم أكثر من جلستين .

ويجلس المفحوص على مقعد مريح أو يستلقى على أريكة بحيث يكون ظهره للفاحص كما فى جلسة التحليل النفسانى (إلا فى حالات الأطفال والمرضى بالذهان). على أن بعض المعروفين ممن استخدموه لا يرون ضرورة ذلك ويؤثرون أن يواجه المفحوص الفاحص اختصاراً للوقت وتبسيطاً لاجراء الاختبار. ويحسن ألا يبدأ فحص الشخص بهذا الاختبار بل أن تسبقه اختبارات أخرى فى « بطارية » الاختبارات التى

يستعملها الباحث فى قياس الشخصية حتى يألف المفحوص مواقف أداء الاختبارات ولا يكون جوها جديداً عليه .

ويجدر أن يكون جو الاختبار مشبعاً بروح الألفة والصداقة ، وأن يكون أثاث المكان وعمر الفاحص ومظهره وشخصيته خليقة بأن تدفع المفحوص إلى الاطمئنان إليه وإلى ترك الأعنة لخياله والاستفاضة فى الحكاية والإفصاح . ومن ثم ينبغى أيضاً أن يشعر المفحوص بحسن النية والشوق والتقدير الذى يرى الفاحص أن يدلى به من وقت لآخر .

وتدور التعليمات التى تلقى حول مثل هذه العبارة : « هذا اختبار للتخيل ، لأحد أشكال التخيل . سوف أعرض عليك بعض الصور ، واحدة واحدة . وعليك أن تنشىء حكاية حول كل منها . أذكر الأمور التى أدت إلى الحالة التى تبدو فى الصورة ، وصف ما يقع فيها ، وماذا يشعر به الأشخاص الذين تراهم وماذا يفكرون فيه ؛ وقل لى كيف تختم القصة . أذكر الأفكار التى تخطر لك كما هى . فاهم ؟ عندك خمسون دقيقة لعشر صور ، يمكنك أن تأخذ خمس دقائق لكل صورة . هاك الصورة الأولى »

ويجدر تغيير ألفاظ هذه التعليمات حتى تكون ملائمة لعمر المفحوص ومدى تعليمه ومستوى ذكائه . ويوجه إليه خلال الاختبار أو بين كل صورة وصورة ما يستلزمه الحال من تشجيع أو امتداح أو شحذ للهمة وفقاً لمقتضى الحال وبما يناسب مرض المفحوص وعمره . ويذكر مرى أن الفاحص يستطيع أن يدرك مدى قدرته فى إجراء الاختبار بطول القصص التى يتخيلها المفحوصون : فمتوسط القصة الواحدة من الشخص البالغ يتراوح حول ثلاثمائة كلمة ، ومن الأطفال حوالى سن العاشرة مائة وخمسين كلمة .

وينبغى على الفاحص ، إذا لم يكن معه أحد المساعدين ممن يجيدون طريقة الاختزال ، أن يحاول جهده كتابة الألفاظ التى يتفوه بها المفحوص ، بأن يستخدم لذلك طريقة الاختزال أو أى شكل يقربها حتى يسجل بأكثر ما يمكن من الدقة كافة ما يتفوه به المفحوص . على أنهم يؤثرون أن يكون هناك كاتب مختص بالاختزال فى غرفة مجاورة يتصل بها ناقل للصوت مخبوء ، أو أن يكون جالساً بعيداً عن الأنظار فى الغرفة عينها وراء حاجز أو ستار ؛ كما أنهم يستخدمون أحياناً بدلا من ذلك تسجيل أقوال المفحوص على أسطوانات من اسطوانات الحاكى .



إحدى الصور التى تعرض على الإناث فقط

لكن بعض الباحثين لا يرى بأساً فى سبيل التغلب على هذه الصعوبات إذا لم تتيسر من أن يقول للمفحوص « إنى أود أن أكتب كافة ما تقوله فأرجو ألا تسرع فى الكلام » . كما ينصحون بتسجيل أخطاء اللفظ أو استعمال الكلمات فى غير ما وضعت له أو غير ذلك من العبارات الغريبة حتى يسهل تمييزها عما يقع من ذلك أثناء تقييد القصة لما قد يكون فى ذلك من دلالات [٨]

وينصح مرى بأنه ينبغى عند تحديد ميعاد الجلسة الثانية ألا نخبر المفحوص بما سوف يكون بصدده ، حتى لا نعطى له الفرصة لإعداد حكايات قد يلجأ فى تخيلها إلى استرجاع ما قرأ من روايات أو رأى من أشرطة سينمائية ، وبذلك يعود مزوداً بمادة تختلف عما نود الحصول عليه مما يجرى فى ذهنه عفو الساعة . فاذا أتى المفحوص فى الجلسة الثانية عرضت عليه العشر صور الأخرى ، وهى مجموعة أكثر إبهاماً وأدعى إلى إعمال الخيال من المجموعة الأولى .

يعقب إجراء الاختبار مباشرة أو بعد إجرائه بأيام وفقاً للظروف أن يقابل الفاحص المفحوص مقابلة أخرى لاستقصاء العوامل التى بعثت موضوعات القصص التى تخيلها وللوقوف على أصولها سواء أتت من خبرته الخاصة أو قرأ عنها أو سمع بها الخ... على أن بعض الباحثين يؤثرون القيام بهذا الاستقصاء أثناء إجراء الاختبار نفسه خشية من نسيان المفحوص لما قال به من قبل أو اختلاط الحكايات التى ألفها بعضها فى بعض .

تفسير الاستجابات وتحليلها

صدر هذا الاختبار عمن يشتغلون بالتحليل النفسانى وهو اليوم يشيع بصفة خاصة بين من يؤمنون على الأخص بالنظريات السنية لهذه المدرسة . ويصح أن نشير بهذه المناسبة إلى أن التحليل النفسانى — وخاصة فى أمريكا — قد أصبح من الجوانب الهامة بل الغالبة على طب النفس وعلى علم النفس الأكاديمى ، حتى لقد بدأوا يحاولون إخضاعه لطرق التجريب وإدخاله إلى المعامل بالفعل . ويقول واضع هذا الاختبار « إنه رغم بعض ما نجده مما يستحق النقد فى التحليل النفسانى فانه لا يغيب عنا أنه كان لنا منذ مطلع الأمر مرشداً مقيماً ومصدراً يلقى أمامنا الضوء . ولولا التحليل النفسانى لما أمكن وضع خطة هذه الدراسات أو الفراغ منها (يشير إلى بحوثه فى الشخصية) » [٣ص٣٣] كما يقرر أنه يؤمن بأن التحليل النفسانى وما يشتق منه

هو خير سبيل يمكن اتخاذه لدراسة الشخصية الإنسانية .

ومن ثم كانوا يؤثرون أن يكون من يتعرض للبحث فى الشخصية ممن قد حللت نفوسهم من قبل ، حتى لقد كان أربعة قضاة من الخمسة الذين كانت تتكون منهم اللجنة التى تقدر مختلف سمات شخصية المفحوصين فى بحث مرى ممن يؤمنون بالتحليل النفسانى ويشتغلون به .

إلى جانب هذا يتطلب الاشتغال بتطبيق هذا الاختبار وتفسير نتائجه خبرة إكلينكية وقدرة على ملاحظة مختلف أنواع المرضى واختبارهم . هذا إلى الدربة شهوراً على إجرائه والإلمام بالنواحى النظرية التى تتصل به .

وهم يفسرون الحكايات التى ينشئها المريض أو المفحوص من ناحيتين هما تحليل المحتوى وتحليل الشكل :

(١) وتحليل المحتوى الذى يشير به مرّى ومن يتبعون طريقته هو محاولة الوقوف فى قصص كل شخص على الموضوعات الغالبة فيها ، والموضوع عندهم كما أشرنا هو التكوين الديناميكى للحكاية أو هو عقدة القصة . وهذه الموضوعات تدور فى العادة حول « الحاجات » التى تدفع بطل القصة والقوى التى تنطوى عليها نفسه ، وحول « الضغوط » أو العوامل التى تصدر عن البيئة التى تحيط به . وهذه « الحاجات » التى يقول بها مرّى تقرب من نظرية مكدوجال والمدرسة التحليلية فى الغرائز ، ومن بينها : الخنوع ، والإنتاج ، والاعتداء ، والسيطرة ، والاقتناء ، والذاتية ، واجتناب الأذى ، والعطف ، والجنس ، .. الخ . ويصل عدد هذه الحاجات فى نظرية مرى إلى حوالى ثمان وعشرين حاجة . أما الضغوط فهى تصل فى عددها إلى نحو ثلاثين ، أكثرها هو ما يمس تلك الحاجات من ناحية البيئة .

تحلل قصص المفحوص ويستقصى فى موضوعاتها ما تدور حوله من حاجات وضغوط ، ويقدر الفاحص كلا منها تقديراً ، يحاول التزام الدقة فيه ، وفق مقياس ذى خمس درجات من ١ — ٥ . فاذا بدت « الحاجة » قوية فى شدتها أو مدتها أو تكرارها أو أهميتها أعطيت لها درجة ٥ مثلا ، أما إذا لاحت ضعيفة قليلة الورود أمكن تقديرها بدرجة ١ . وإذا ظهرت تلك الحاجات أو الضغوط بين الطرفين قدرت وفقاً لقوتها بدرجة فيما بين ٢ — ٤ . فاذا انتهى تحليل كل قصة على هذا المنوال جمعت درجات تلك المتغيرات التى تقيم الشخصية ، وقورنت بالدرجات المقننة (إذا وجدت) لعمر المفحوص وجنسه حتى نقف على مقدار سوائه أو شذوذه .

بعد هذه الخطوة يشير مرى بدراسة شدة العوامل المختلفة التى تصدر عن بطل القصة وشدة العوامل التى تصدر عن البيئة ، حتى يرى الفاحص إن كان البطل يتخذ موقفاً إيجابياً أو موقفاً سلبياً إزاءها ، وحتى يرى مقدار نجاحه أو فشله وعما إذا كان سبيله فى الحياة يبدو معبداً أو مليئاً بالعقبات ، وعما إذا كان يشعر بالإثم إذا ارتكب خطأ فيعترف به ويتوب أو لا يحفل بذلك ويفلت من عقاب الجماعة ومن تأنيب ضميره وهكذا .

إلى جانب هذا يتلمس الفاحص ميول أبطال القصص وما يبدو منهم من عواطف وأهواء . ثم يعمل على توحيد تلك العوامل كلها فى موضوع أو محور ديناميكى واحد يتضمن الفرد والبيئة معاً (١) .

إذا ما وصلنا إلى هذا كان بين أيدينا ثبت من الدرجات التى قدرناها لمختلف الحاجات والضغوط والانفعالات والعواطف ، وثبت بالموضوعات التى كثر ترددها فى القصص .

تقوم نتيجة الاختبار بعد ذلك على تسليم الفاحص بفرضين : أولهما أن حاجات بطل القصة وما لاح عنه من انفعالات وعواطف إنما هى تمثل ميولا فى شخصية المفحوص نفسه تتصل بماضيه أو تهدف إلى مستقبله . وهى تعبر تعبيراً رمزياً على الأغلب لا تعبيراً صريحاً عما فعله الشخص فى الماضى وعما أراد أن يفعله ، وعما فى شخصيته من قوى أولية لا يشعر بها رغم أنها كانت ينبوع أحلامه وأوهامه خلال الطفولة وفيما بعدها ، كما تعبر عن المشاعر والرغبات التى تدور بخلده فى الحاضر وتصور خطة سلوكه فى المستقبل .

أما الفرض الثانى فهو أن أنواع « الضغط » التى تبدو فى القصص تمثل فى الواقع تلك القوى التى تصدر عن البيئة كما يدركها الشخص فى الماضى أو الحاضر أو المستقبل وهى تشير إشارة صريحة أو رمزية إلى المواقف التى واجهها بالفعل أو المواقف التى خيل إليه أنه واجهها فى أحلامه أو أوهامه ، أو المواقف التى ينتظر أن يواجهها أو يرجو أن يواجهها أو يخشى أن يواجهها . ومن ثم يمكن أن نقول إن « الضغط » هو رأى الشخص عن العالم الذى يعيش فيه والآثار التى يحتمل أن يسقطها فى الاستجابات

(١) "A *thema* may be defined as the dynamical structure of a simple episode, a single creature-environment interaction. In other words, the endurance of a certain kind of *press* in conjunction with a certain kind of *need* defines the duration of a single episode, the latter being a convenient molar unit for psychology to handle. [٣ ، ص ٤٢]

التى تصدر عنه خاصة بالموقف أو المواقف التى تعرض له .

على أنه يجدر بنا أن نشير مع هذا ، إلى أن النتائج التى نصل إليها من تحليل مجموعة من حكايات « تات » ينبغى اعتبارها إشارات أو فروض مجدية نعمل على تحقيقها بالطرق السيكلوجية الأخرى أكثر من اعتبارها وقائع محققة » [٧، ص١٤] .

وقد ظهر لهذه الطريقة فى تحليل نتائج الاختبار بعض التعديلات : أهمها العمل على تحليل الحكايات « جملة جملة ، بل عبارة عبارة » ، ووضع الدرجات لكل ضغط وحاجة وفقاً لذلك . وقد نشر من هذا بحث أجراه بيلاك Bellak [٩] أحصى فيه عدد ألفاظ الاعتداء التى استخدمها كل مفحوص فى قصصه . على أن أكثر الأساليب شيوعاً فى تفسير حكايات تات هى العمل على استخلاص المحور البارز فى الحكايات ، وهذا الأسلوب لا يحفل كثيراً بتقدير الحاجات والضغوط بل يعمل على دراسة الأبطال الذين يوحد المفحوص بينهم وبين نفسه حتى يستنتج من ذلك مطامح الشخص وميوله وألوان العراك التى تدور بنفسه .

(ب) أما التحليل الشكلى لحكايات تات فهو يدور حول دراسة نوع القصة وتكوينها واتساق أشكال الإدراك والتفهم فيها والطريقة التى تقال بها القصة والألفاظ التى تستخدم فيها . ويمكن البحث فى مقدار اتباع المفحوص لتعليمات الاختبار من حيث اتجاهه إلى السرد والرواية أو التزامه وصف الصورة دون تكوين قصة . كما يمكن البحث عن مقدار تماسك القصة وما فيها من التناقض أو الاستطراد أو الخروج عن السياق . وفيما يختص بأشكال الإدراك يمكن البحث فى مدى التزام المفحوص للصورة التى تعرض عليه وما يغفله من أجزائها أو يضيف إليها من أشخاص أو يشوه من تفاصيل [١٠] وقد ظهرت عن دراسة النتائج من الناحية اللفظية بحوث كثيرة أهمها بحث سانفورد Sanford الذى قام فيه بقياس ما يأتى : نسبة عدد الأفعال إلى عدد الصفات ، نسبة ألفاظ الشك إلى ألفاظ التأكيد ، عدد عبارات الاستحالة والاحتمال ، وعدد ألفاظ كل قصة الخ [١١] .

منافع الاختبار

يستخدم هذا الاختبار كأداة تعين على الاستبصار بأنواع الصراع والميول التى تتضمنها نفوس المرضى ، كما يجدى فى الحصول على تاريخ المرض وفى تعيين مدة العلاج واحتمالاته وفى تقدير نتائج العلاج فى مختلف مراحله وأغلب هذه التطبيقات

الإكلنيكية تعتمد على الخصائص الشكلية لقصص تات أكثر من اعتمادها على تحليل المحتوى .

وقد وجد من ذلك أن الحكايات التى ينشئها المرضى بالفصام يعوزها اللون الوجدانى وتمتلىء بالحشو والمتناقضات [١٢،١٣] وأنهم يعجزون عن إنشاء قصص تتكامل فيها التفاصيل نحو هدف واضح يشعر به المريض كما أنهم يدركون ما يتخيلونه كما لوكان حقيقة فى ذاته [١٤] . أما قصص المصابين بالانهباط فيشيع فيها الحط من قيمة الذات والحزن والنهايات السيئة وألفاظ اليأس والشعور بالإثم . لكن قصص المصابين بالهستيريا تجنح نحو الوصف وتقل فيها الحركة . والمصابون بالقلق والاضطراب ينحون نحو الإيجاز والاقتضاب ويبدو فى قصصهم التردد والإحجام بينما يتميز إنتاج ضعاف العقول بالسذاجة والجدب أما إنتاج المصابين بالبارانويا فهو ملىء بالروغان والحذر والفطنة .

وقد استخدم اختبار تات إلى جانب ذلك فى دراسة غير المرضى ، من ذلك دراسة الأطفال [١٥،١٦،١٧] ، والشبان [١٨] وفى انتقاء المجندين واختيار الضباط .

صحة الاختبار وثباته (١)

بحث صحة النتائج التى تستخلص من تحليل قصص تات بالمقابلة بينها وبين تاريخ الحالات [١٩،٣] ، وبينها وبين الملاحظات الإكلنيكية [١٣] ، وبينها وبين نتائج التحليل النفسانى [٢٠] . كما قام أحد الباحثين بعرض قصص تات على محكمين يعرفون المفحوصين معرفة جيدة فى حياتهم الخاصة دون الإشارة إلى أسمائهم وطالب أولئك المحكمين بالتعرف عليهم من قصصهم . وقد دلت هذه البحوث على درجة مقبولة من الصحة . كما أن المقابلة بين تحليل تلك القصص وسجلات المرضى بطريقة « التحليل الأعمى » [١٣] أدت إلى درجة لابأس بها من الصحة(٢) . هذا إلى أن مرى وأحد معاونيه قام بتقدير فئة من الضباط فى صفات الزعامة وفقاً

(١) نرجو النظر إلى ما يقصد بصحة الاختبار Validity ، وثباته Reliability مجلة علم النفس ، مجلد ٢ ، ص ٢٧٧ ، ٢٨٨ .

(٢) Blind analysis ويقصد به تحليل الاستجابة دون رؤية صاحبها أو معرفة أى شىء عنه ، واستنتاج كل ما يستطاع خاصا بعمره وذكائه وشخصيته . . ألخ اعتمادا على الاستجابة وحدها .

لنتائج هذا الاختبار ، وكان « معامل المقابلة »[1] بين تقديراته وتقديرات رؤسائهم مقبولا .

على أن كافة هذه الدراسات الإحصائية كانت فيما يختص بتحليل المحتوى أما تحليل الشكل فأهم ما نشر عنه بحث خاص بتحليل القصص وفقاً لعدد الأفعال والنعوت ... الخ وظهرت منه فروق لها دلالة إحصائية بين ألفاظ المرضى بالهستيريا ، والمصابين بالقلق والمصابين بعصاب الإجبار .

أما ثبات الاختبار فلا يمكن استخدام الطرق المألوفة للتحقق منه فى دراسة هذا الاختبار ، ومن ثم يلجأون إلى دراسة معامل الارتباط بين تحليل أكثر من فاحص واحد لنتائج إجرائه على المفحوصين . لكن هذه البحوث لا زالت قليلة ولم تؤد بعد إلى نتائج حاسمة .

ومن البحوث الطريفة فى هذا الباب ما قام به تومكنز Tomkins ، إذ أجرى هذا الاختبار على شخص واحد ثلاث مرات بين المرة والمرة ثلاثة شهور ثم مرة رابعة والشخص عينه سكران فوجد أن القصص جميعها — رغم أنه كان يطالب هذا الشخص بانشاء قصص جديدة فى كل مرة — كانت تدور حول موضوعات بعينها .

ذلك تعريف موجز بهذا الاختبار الذى نرجو أن نعود إلى النظر فيه فى فرصة أخرى .

اسحق رمزى

المراجع

1 — Brittain, H.L., A study in imagination *Ped. Sem.*, 1907

2 — Libby, W., The imagination of adolescents. *Amer. J. Psychol.*, 1908

3 — Murray, H.A., *Explorations in Personality*. New York Oxford Univ. Press, 1938

4 — Bennett, G., Structural factors related to the substitute value of activities in normal schizophrenic persons : a technique for investigation of central areas of the personality *Char. & Pers.*, 1941

(١) Matching Coefficient هو حساب مقدار الارتباط بين تعرف « قاض » أو « قضاة » على نتائج اختبار أو عدة اختبارات أجريت على مجموعة واحدة من الأشخاص ، كأن نعد وصفاً موجزاً لشخصية عشرة من الأشخاص نقدمه إلى أحد الناس مع نتائج اختبار « تات » لهؤلاء العشرة ثم نطلب إليه التعرف على نتائج كل منهم ونسبتها إلى صاحبها .

5 — Beunett, G., Some factors related to substitute value at the level of fantasy. *Psychol. Bull.*, 1942
6 — Thomas, M., Méthode des histoires à compléter pour le dépistage des complexes et des conflits affectifs enfantins *Arch. de Psychol.*, 1937
7 — Murray, H.A., *Thematic Apperception Test Manual*. Cambridge U.S.A., Harward Univ. Press, 1943
9 — Bellak, L., An experimental investigation of projection. *Psychol.* Bull., 1942
10 — Wyatt, F., Formal aspects of the Thematic Apperception Test. *Psychol. Bull.*, 1942
11 — Sanford, F.H., Speach and personality : a comparative case study *Char. & Pers.*, 1942
12 — Rotter, J.B., Studies in the use and validity of the T.A.T. with mentally disordered patients I. Method of Analysis and clinical problens.
13 — Harrison, R. II. A quantitative validity study.
III. Validation by the method of blind analysis. *Char. & Pers*, 1940
14 — Balken, E.R., A delineation of schizophrenic language and thought in a test of imagination, *J. Psychol.*, 1943
15 — Sanford, R.N., Some quantitative results from the analysis of children's stories. *Psychol. Bull.*, 1941
16 — Slutz, M., The unique contributions of the T.A.T. to a developmental study. *Psychol. Bull.*, 1941
17 — Wells, H., Differences between delinquent and non-delinquent boys as indicated by the Thematic Apperception Test. *Psychol. Bull.*, 1942
18 — Deabler, H.L., Use of Murray's need psychology in college personnel work *Psychol. Bull.*, 1942
19 — White, R.W., The personality of Joseph Kidd *Char. & Pers.*, 1943
20 — Masserman, J.H., & Balken, E.R., The clinical application of phantasy studies *J. Psychol.* 1938

الشيخوخة والمرض العقلى

بقلم الدكتور محمد عبد القادر حلمى
وكيل مستشفى الأمراض العقلية بالخانكة

(ومنكم من يتوفى ومنكم من يرد إلى أرذل العمر
لكيلا يعلم من بعد علم شيئاً)
(قرآن كريم)

كلما تقدمت بالإنسان السن ظهرت عليه تدريجاً علامات الاضمحلال الجسمى والعقلى بدرجات تتفاوت تبعاً للاستعداد الشخصى والعامل الوراثى . فبينما نرى أناساً يبلغون الثمانين من العمر لا يزالون محافظين على نشاطهم الجسمى والعقلى نرى آخرين فى سن دون ذلك يظهر عليهم علامات الشيخوخة وتتأثر بذلك حالتهم الجسمية والعقلية . والرجال أكثر إصابة بانحلال الشيخوخة من النساء نظراً لكثرة متاعب الحياة ولازدياد نسبة إدمان المسكرات بينهم ولكثرة إصابتهم بمرض الزهرى . وقبل البدء فى ذكر الأعراض العقلية للشيخوخة يجدر بنا أن نذكر العلامات الجسمية وإن كان أغلبها لا يخفى على الكثير منا . فالرجل الهرم يتجعد جلده وينحنى ويتقوس ظهره وتقصر خطواته وتبطؤ مشيته ويقل سمعه ويبطؤ ويصعب كلامه ويظهر الارتعاش فى يديه ويلاحظ ذلك جلياً فى كتابته ، وترى الحدقتان ضيقتين تستجيبان ببطء للضوء والتكيف ، ويظهر القوس الشيخوخى فى الملتحمة ، وفى الأدوار الأخيرة لا يستطيع المريض أن يضبط نفسه عند التبول والتبرز ويصبح قذراً فى عاداته .

الأعراض العقلية : — نرى الرجل المسن يحافظ على التقاليد ولا يحيد عنها ويظن أن الوسائل القديمة أياً كان نوعها أكثر نفعاً من الحديثة التى لا يريد أن يقبلها بأية حال وهو عديم الاهتمام لما يدور حوله من الأمور ويقل الفهم والتفكير وتضعف الذاكرة خصوصاً ما كان منها خاصاً بالحوادث القريبة . كل هذا ليس من علامات المرض العقلى ولكنه طبيعى عند متقدمى السن .

ثم يأخذ ضعف الذاكرة فى الازدياد فينسى المريض أين وضع الأشياء والنقود ويروى القصة الواحدة مراراً وتكراراً وفى النهاية لا يعى المريض غير أخبار الطفولة

وربما تخيلها أنها مرت بالأمس ويصبح المريض فى حالته العقلية قريب الشبه من الطفل فى أنانيته وعناده وانفعالاته فالشيخوخة ما هى إلا رجوع إلى حالة الطفولة الأولى كما قال تعالى فى كتابه العزيز (ومن نعمره ننكسه فى الخلق) ويصبح المريض غير قادر على معرفة أهله وذويه ، لا يعرف الزمان والمكان ، ويكثر من التكرار فى أقواله وأفعاله ويصير كلامه غير مرتبط ويميل إلى جمع الأشياء التافهة وربما لبس ملابس كثيرة فى وقت الحر الشديد ، ولا يكترث لما يحل بأهله من الكوارث لعدم درايته بما يدور حوله ولضعف ذاكرته ، فينسى سريعاً ما حدث وقد يعترى المريض أدوار هتر delirium بالليل يكون أثناءها فى حالة خوف ويرى خيالات مفزعة ويهذى فى أقواله ولا ينام . وذهان الشيخوخة يأخذ أشكالا عدة أهمها :

(١) نوع اكتئابى :ــ يظهر على المريض الحزن والاكتئاب ويعتقد أنه لا يساوى شيئاً ولا يستحق الحياة ولذلك يقدم على الانتحار أو يعتقد أنه مصاب بمرض لا يرجى شفاؤه كالسرطان مثلا .

(٢) نوع مانى (هوس) :ــ وهذا نادر بالنسبة للأنواع الأخرى وفيه نرى المريض كثير الحركة والكلام متباهياً فخوراً ويسهل التميز بين هذه الحالات والمانيا العادية (الجنون الدورى) إن الذاكره لا تتأثر فى الأخيرة إن لم تكن أقوى من المعتاد بعكس ما فى الشيخوخة من ضعف ظاهر فى الذاكرة .

(٣) نوع هذيانى :ــ وهذا يحدث غالباً للمرضى ذوى الشكوك وربما كان منشأ هذا ضعف الذاكرة الذى لا يشعر به المرضى ، فمثلا لا يتذكرون أين وضعوا نقودهم فيتهمون الغير بالسرقة . كما أنهم بسبب ضعفهم التناسلى يلقون اللائمة على أزواجهم وينسبون لهن ارتكاب الفاحشة مع الغير أو يظنون أن أهلهم يحاولون قتلهم بوضع السم لهم فى الطعام وغير ذلك من الادعاءات الباطلة ، كما أنهم بسبب ضعف حاسة السمع يظنون أن الغير يتكلمون عنهم .

وأكثر الجرائم التى يرتكبها الطاعنون فى السن اعتداءات جنسية على من هن دون البلوغ لعدم قدرتهم على ضبط شهواتهم وكذلك نراهم يرتكبون جرائم الحريق وربما كان منشأ هذا ضعف ذاكرتهم .

العلاج الوقائى :ــ يجب إسداء النصح للشيوخ بأن يقللوا من إجهاد أنفسهم وليس معنى ذلك أن نمنعهم عن العمل منعاً باتاً إذ أن فى هذا ضرراً بليغاً لهم لأن ذلك يعجل بالشيخوخة ويسبب لهم السأم والملل والكآبة . لهذا وجب أن

ننصح بتقليل الأعمال وليس بتركها كلية . ويلاحظ أن التعب هو المعيار الذى بموجبه نعلم إذا كان العمل أكثر من طاقة الشخص أم لا ؛ فاذا ما نصحناه بتقليل العمل وكان لا يزال يشعر بالتعب فمعنى ذلك أن العمل أكثر من طاقته ويجب تقليله بحيث لا يشعر المريض بجهد ، كما أننا ننصح الذين جاوزوا الخمسين من العمر أن يعرضوا أنفسهم على الأخصائيين بين وقت وآخر (كل ستة شهور مثلا) لفحص القلب وعمل مجهود جسمى للتأكد من الطاقة الاحتياطية للقلب (reserve power) ويقاس ضغط الدم ويحلل البول للسكر والزلال .

ويجب على الطبيب أن يكون حذراً مع هؤلاء الشيوخ فلا يخاطبهم بقوله (لقد بلغتم من الكبر عتياً لذلك وجب أن تحذورا كذا وكذا بل يجب عليه أن يتلطف معهم فى القول كأن يقول للشيخ المسن « لست الآن كما كنت أيام الشباب كذلك وجب أن تحافظ على نفسك وأن تقلل من نشاطك حسب ما تقتضيه صحتك ويجب ألا يغيب عن بالنا أن بعض من وصلوا إلى سن الخامسة والسبعين أو يزيد لا يزالون محافظين على نشاطهم الجسمى والعقلى ، وبعضهم من كان زعيما لأمة يرعى شؤونها أو قائداً من كبار القواد ، فمثل هؤلاء لا يصح بحال الحد من نشاطهم ما دامت حالتهم الصحية تسمح بما يقومون به من جليل الأعمال .

ويجب على الطبيب الأخصائى أن يرشد أهل الكهل عما يجب اتباعه ويفهمهم أن التقدم فى السن يجعل الشخص سريع الانفعال كثير الظن بالناس ويجب أن يعاملونه بالحسنى ويراعوا العادات التى يسير عليها من قديم الزمن فلا يغيروا منها شيئاً لأن من الصعب على الهرم أن يترك العادات التى تعودها من قديم كما يجب أن تخلق فيهم بعض الهوايات مثل جمع طوابع البريد أو إصلاح الحدائق أو التصوير أو لعب النرد (الطاولة) ، ويجب إقامة نواد لهولاء الشيوخ ، فيها من أسباب التسلية ما يمنع عنهم السأم والملل . كذلك يجب إقامة ملاجىء للذين لا يجدون من يعولهم .

أما الذين ظهرت عليهم أعراض المرض العقلى فيمكن علاجهم فى منازلهم إذا لم يكونوا فى حالة هياج أو جنون هذيانى يخشى منه على سلامة الغير ، بشرط أن تكون حالة المريض المالية تسمح باستحضار من يقوم بتمريضه ليلا ونهاراً خشية حدوث نوبات هياج فجائى أو اعتداء على الغير أو محاولة الانتحار أو إشعال النار فى أثاث المنزل . ويجب أن يلاحظ التبول والتبرز ، وأن يكون الطعام مغذياً وسهل الهضم ويمكن مضغه بسهولة . وقد وجد حديثاً أن فيتامين ج و ب B&C ينقص

عند الشيوخ وأن بعض الحالات تتحسن باعطائها هذين النوعين .

أما حالات الخلط الشيخوخى فبعض منها يتحسن إن أعطى حمض النيكوتين Nicotinic acid بمقدار ألف مليجرام فى اليوم .

التشخيص : — يجب التميز بين حالات الشيخوخة والحالات العقلية التى تصحب تصلب الشرايين إذ أننا نجد فى الأخيرة أن بداية المرض تكون مفاجئة ويحصل عادة عقب سكتة apoplexy وأن الأعراض تكون متغيرة بين الشدة والتحسن وتوجد أعراض موضعية ويكون الاستبصار ظاهراً والمريض عنده علم منذ البداية بحالته . وحالات تصلب الشرايين تحدث حوالى سن الخمسين بينما حالات الشيخوخة تظهر عادة فى سن متأخرة عن هذه (بعد الخامسة والستين) ويكون سير المرض تدريجياً فى حالات الشيخوخة والمريض عديم الاستبصار منذ البداية .

محمد عبد القادر حلمى

التركيب النفسى والايقاع الشخصى

بقلم أبو مدين الشافعى

التحليل النفسى

شاعت عبارة التحليل النفسى فى مختلف الأوساط والطبقات وأقبل الناس على مطالعة الكتب المطولة والمقالات المبسطة فى موضوع التحليل النفسى ، باحثين عن السر العجيب الذى يفضح به المحلل الظواهر اللاشعورية ويشرح به عمليات التبرير ويكشف به أوهام النفس ليحررها من قيود نسجتها لترتبك فيها ويخلصها من شباك وضعتها لتقع فيها . وأظهر بعض الأشخاص استعداداً لفهم هذه الأسرار وذاع صيت فرويد Freud فى كل الأوساط المهتمة بالدراسات الإنسانية وتداول الناس كتبه ومحاضراته الداعية إلى طريقة جديدة فى علاج بعض الأمراض — والتف حول فرويد نفر من الأطباء والفلاسفة أقروا مذهبه واتجهوا إلى اللغة والتعبير ليقفوا على الداء النفسى ، ويكفينا بعد ذلك أن نطلع المريض على حقائق كانت منسية لديه ومكبوتة فى اللاشعور لتحدث تغييراً عجيباً فى سلوكه وفى شعوره .

وكثيراً ما يتساءل الناس عن هذا السر وكيف يمكن العلاج باخراج الحالات اللاشعورية إلى المستوى الشعورى ، ويقع المحلل نفسه فى حيرة ويقول إنه لا يمكن الجواب عن هذا السؤال أو يقول هذا قانون تخضع له طبيعة النفس — يقتضى التحليل النفسى أن يعطى المريض حرية التفكير والتعبير فى شتى الموضوعات التى تطرأ على ذهنه دون أن يحدث أى توجيه ؛ فعليه أن يقضى على كل مراقبة وكل ضغط من أى نوع كان ، ويحاول أن يعتقد أنه وحده ويتناسى وجود المحلل .

وترى مدرسة فرويد أن وظيفة المحلل محصورة فى مراقبة التردد والنسيان وهفوات النطق Lapsus وغير ذلك من العلامات الدالة على تضارب بين فكرتين أو عاطفتين متعارضتين . وترى هذه المدرسة أن الآلام كلها تنشأ عن إخفاء بعض العواطف والانفعالات لأن عملية الإخفاء نفسها تعرض الشخص لهذا العراك الداخلى الذى يحدث الأزمات النفسية .

لو تأملنا عملية الكبت التى يرجع إليها فرويد الكثير من الاضطرابات النفسية لوجدناها عملية تحليل للشخصية . ويظهر انحلال الشخصية فى مواقف التردد والحيرة فى الاختيار بين أشياء متساوية فى القيمة . وكثيراً ما يحدث التردد الطويل شللا إرادياً يعطل كل الأفعال ، وكلما أقدم شخص على مشروع هام يحتاج إلى تفكير تظهر عليه علامات التردد فى كل أفعاله اليومية .

ويضطرب السلوك أيضاً عند ما تكون لدى الشخص مشاكل كثيرة غير منهية ويؤجل الشخص حلها وتتراكم لتعمل باستمرار فى نفسه وتمتص من نشاطه النفسى فتقل كمية هذا النشاط فى الخارج ويترتب على ذلك هبوط عام فى الانتباه والنشاط النفسى — الجسمى . وقد أثبتت بعض الاكتشافات العلمية أن الذهن يعمل بكيفية مستمرة وأن حلول بعض المشاكل الدقيقة قد تظهر فجأة فى اليقظة وبعضها الآخر يظهر فى الأحلام وعند ما تكون المشاكل اللاشعورية كثيرة وتعمل فى الخفاء للوصول إلى حل فان آثار نقل النشاط اللازم لهذه العملية تظهر فى اضطرابات جسمية ونفسية . وحالات الهبوط النفسى والجسمى ترجع كلها إلى هذا الموقف الشاذ الذى يقفه بعض الأشخاص من مشاكلهم اليومية — فتأجيلها لا يحلها بل يعقدها والفرار من مواجهتها لا يخلص من القلق المتزايد زيادة واضحة كلما تكاثرت المشاكل — وقد تظهر الآلام ولا يعرف الشخص مصدرها ظناً منه أن مشاكله المكبوتة قد تلاشت آثارها .

ووظيفة العالم أن يبرز من جديد مصدر القلق والآلام ويساعد الشخص على حل مشاكله أو التخلص منها بالتخلى عنها والرضى عن عجزه وسميت عملية البحث عن هذه المشاكل اللاشعورية بالتحليل النفسى ولا شك أن اسم التحليل ينطبق تماماً على هذه العملية ، التى تقتضى استرجاع الحالات النفسية الماضية ، تترك للشخص حرية الكلام بعد إشعاره بالطمأنينة والمشاركة الروحية وبتخفيف القيود الأخلاقية التى يقوم عليها النقد واللوم . ويحاول المحلل أن يتحد اتحاداً تاماً بالمريض بتركيز اهتمامه وانتباهه فى كل ما يصدر عن المريض . ويكون هذا الموقف مشجعاً للمريض على أن يذكر كل فشل تحمله فى حياته ويدعوه ذلك إلى الشكوى من ضعفه أو من صعوبة المشاكل التى واجهته فى الحياة .

تكامل النشاط النفسى

وليس التحليل النفسى كل شىء فى العلاج النفسى فالتحليل النفسى مرحلة

أولى تطلعنا على كل ما كان يمتص النشاط النفسى فى داخل الشخص وما كان يعوقه عن مسايرة الأفعال الضرورية للتكيف فى الخارج وما كان سبباً للهبوط والقلق والحزن . لقد قيل إنه يكفى أن تصير بعض العقد اللاشعورية شعورية ليتخلص المريض من آلامه النفسية . ويحاول البعض أن يشرح هذه الحقيقة للمريض ويقنعه بسلامتها وعند ما يعبر الشخص عن حيرته وتساؤله فيقال له هذا قانون نفسى — وقد يؤثر المحلل بطريق الإيحاء فيقف عند مرحلة التحليل ويكتفى بابراز المشاكل المكبوتة ويترك المريض يعانى مشكلة الكفاح وقد يسلك الشخص مع مشاكله نفس المسلك القديم ويحل المشاكل بالكبت والتأجيل لتعود الآلام إلى الظهور بعد مدة وجيزة من التحليل الأول .

ودلت التجارب العديدة أن التحليل النفسى وحده لا يخلص الشخص من الآلام التى كانت تؤلمه — فهناك عمليات أخرى أدق من التحليل يجب على العالم النفسى وحده مباشرتها . إن النفس بطبيعتها ميالة إلى التحليل وكثيراً ما تظهر المشاكل والعقد من نفسها فى أحلام النوم أو فى أوقات الفراغ فى صورة أحلام اليقظة وكثيراً ما تظهر فجأة من نفسها دون أن يثيرها أى سبب مباشر .

أبدى شخص شكوى من ضيق وحزن وهبوط عام ينتابه بصورة دورية وصار يخشى قرب الوقت المعهود لهذه الآلام وحاول التخلص منها بكل أنواع التسلية ليفر منها ولكنه لم يفلح فى كل ذلك . وعند ما حلل تبين أن الشخص يشكو أولا من الفراغ وأنه ثانياً حاول مرات ترجمة كتاب انجليزى The Meaning of Meaning وتألم عند ما شعر بعجزه من أول نظرة فلم يوفق فى إيجاد عنوان عربى ملائم للعنوان الانجليزى وحاول بعد ذلك أن يتعمق فى اللغة الانجليزية مدة شهر ثم انتقل إلى مشروع تعلم اللغة الإسبانية وأحضر القواميس والكتب ودرس يوماً واحداً ثم انتقل إلى مشروعات أخرى وهكذا إلى أن ظهرت آلامه واضحة واضطرب سلوكه وشلت إرادته .

فالذى حصل أن هذا الشخص كان يحضر كتبه ليدرس لغة ولا يدرس إلا يوماً واحداً ولكنه يستمر محتفظاً بنية العمل مدة شهرين أو أكثر ويأتى كل مساء ويرى الكتب على مكتبه فيشعر بالفشل والنقص والتفريط وينام بعد ذلك والغم يسيطر على نفسه ومضى مدة ستة أشهر فى هذه الحال دون أن يبت فى أمره بل بقى دائماً متعلقاً بمشروعاته . هذا ما قدمه لنا التحليل وهو المرحلة الهامة التى تحتاج إلى علم بالنفس والمنطق ، فكان علينا أن ندفع الشخص إلى حل هذه المشاكل وإنهاء بعض المشروعات والتخلى عن البعض الآخر . ويحتاج ذلك إلى قوة إقناع ولسنا فى حاجة

إلى شرح القوانين النفسية ولكن المهم هو أن تقضى على المشروع وتقلع كل آثاره من نفس الشخص أو تدفعه إلى إتمام مشروعاته .

وهذه المرحلة الثانية هى مرحلة التركيب النفسى لأننا نجمع بين نية العمل وتصور الفعل وبين تنفيذ الفعل نفسه أو نزيل هذه النية وهذا التصور للفعل إن كان الفعل غير ممكن التنفيذ لأسباب جسمية أو نفسية أو اجتماعية .

قد يتعلق الشخص بموضوع ويحاول أن يصل إلى كل ما يحققه وتتكون لديه فكرة ثابتة تركز نشاطه حولها وينقطع عن كل الأعمال المختلفة التى تضمن نجاحه فى الحياة ويكون الشخص فى هذه الحالة شاعراً بخطأه ولكنه لا يجد قوة تحويل نشاطه عن الاتجاه الذى يتجهه رغم نفسه . وتختلف هذه الحالة عن الأولى لأنها حالة مشعور بها ويكون وجه الغرابة فى أن الشخص يقدم على الفعل الثابت بارادته وفى نفس الوقت يشكو من هذا الفعل ويراه أضعف منه — فى هذه الحالة لا ينفع التحليل النفسى ونكون أمام مشكلة عويصة هى عكس المشكلة الأولى تقريباً إذ ينفذ الشخص فعلا قبل أن يقف الوقت الكافى عند تصوره ليستطيع الإعراض عنه والقيام بكف الحركات المؤدية إليه . وتثير هذه المشكلة أهم موضوعات علم النفس فنكون فى حاجة إلى دراسة التوازن الانفعالى لدى الشخص ، إذ أن اضطرابات الفعل ترجع فى أغلب الأحيان إلى الاضطرابات العاطفية والانفعالية .

إن الإقناع المنطقى لا ينفع شيئاً فى مثل هذه الحالات إذ يكون الشخص معرضاً لحالات نفسية شبيهة بحالات الطفل ونقول مع جلدشتين إنه لا يجوز أن نتكلم عن رجوع إلى حالة الطفولة وأن التحليل النفسى لا يؤدى إلى نتيجة حتى لو كان السبب صدمة انفعالية قديمة وقد ينفع التحليل لمعرفة نوع الصدمة إن لم تكن معروفة لدى الشخص ولكن أغلب الصدمات تترك أثراً واضحاً فى الذاكرة ، وأثراً واضحاً فى التوازن النفسى — الجسمى . فعلى العالم النفسى أن يعيد هذا التوازن ويزيل آثار الصدمة فى النفس وفى الجسم .

أثر الإيقاع فى النشاط النفسى

فى هذه الحالة نرجع إلى التنويم المغناطيسى وتهبيط النشاط النفسى التدريجى بواسطة الإيقاع والتنفس . ونجعل الشخص يشعر براحة وهمية قائمة على تخفيض إيقاع التنفس بالتدريج ، إن الصدمة الانفعالية تحدث اضطراباً لأنها ترفع النشاط

دفعة واحدة ولوحظ أن إخراج الطفل من النوم بطريقة مفاجئة قد تحدث آثاراً شبيهة بآثار الصدمة الانفعالية . إننا لا نستطيع أن نتغلب على آثار هذا الاضطراب عن طريق آخر غير طريق إرجاع التوازن . وقد يكون الانحراف فى السلوك ناشئاً عن فكرة ثابتة فيكفى أن نوحى إلى الشخص فى حالة الهبوط بالتخلى عن فكرته وتوجيه فكره إلى ناحية أخرى . ويسهل علينا الهبوط النفسى تخفيض الناحية الانفعالية التى تدفع الشخص إلى التشبث والوقوف عند الفكرة المسيطرة فيكون الشخص فى حالة سلبية تساعد على التغلب عليه وإقناعه بسهولة ليقلع عن كل ما كان متمسكا به من قبل .

وليس الإيحاء بالأمر الضرورى لإرجاع التوازن فان الإيقاع التدريجى وحده قد يكون كافياً . ويظهر ذلك فى حالات الصرع الناشىء عن أسباب نفسية — وقد شرحت فى كتاب « التعب » عملية الصرع الذى يفهم على أساس فهمنا لتوازن النشاط النفسى . فالصرع هبوط سريع يحدث فى الغالب بعد حزن وغم أو بعد غضب قوى وقد جعلت جلسات التنويم حالات الصرع تنخفض أو تصير نادرة . ويفيدنا التحليل النفسى فى حالات الصرع للوصول إلى أصل الاضطراب حتى نتبين السبب الأول وهل هو جسمى أم نفسى . ولكن التحليل لا يزيل الاضطراب لأنه ككل تحليل علمى آخر يؤدى مهمة علمية وأما المهمة العملية فى علم النفس كما هى فى كل علم تقوم فى الغالب على نشاط إيجابى وعلى بناء كما هو الشأن فى التركيب

ويفيدنا التحليل النفسى فى حالات الصرع وفى كل حالات الاضطرابات النفسية فى رسم طريق التركيب . والتحليل كوسيلة علمية يزودنا بنظريات تساعدنا على فهم القوانين النفسية ولا تكون لتلك النظريات قيمة علمية إلا إذا فتحت لنا طريق التركيب وإعادة التكوين الطبيعى للنفس والتكامل الضرورى لتحقيق التوافق مع الوسط الخارجى .

أثر الإيحاء فى التركيب النفسى

ويمكننا أن نفيد من ملاحظة الدكتور هـ . زبندن H. Zbinden فيما يختص بدوار البحر وأثر الإيحاء فى القضاء عليه . إن أصل الاضطراب راجع إلى اختلال التوازن فى الجسم كله . ويكون الشخص الذى لم يعرف مرض البحر من قبل معرضاً لاضطراب كبير ثم تؤثر العادة فتقلل من الاضطراب . وتظهر الصلة واضحة بين اضطراب

التوازن واضطراب الوظيفة الهضمية . ولاحظ الدكتور زبندن أن الإيحاء يقضى على مرض البحر كما أنه قادر على إظهاره دون أن يكون له سبب طبيعي ويحكى عن نفسه أنه كان نائماً وينتظر أن تسير الباخرة ليلا واستيقظ بالليل وسمع أصواتاً أكدت له أن الباخرة أخذت فى السير فشعر بشيء من الاضطراب فى التوازن تبعه قيء وآلام وكم كانت دهشته بعد ذلك إذ علم أن الأصوات التى سمعها كانت أصوات عمليات الشحن وأن الباخرة كانت لا تزال واقفة . واستطاع بعد ذلك أن يقضى على مرض البحر بالإيحاء الذاتى كما أوقفه عند الآخرين بالإيحاء (١). نفيد من هذه الملاحظة أن اضطراب التوازن يحدث اضطراباً نفسياً واضطراباً عصبياً وأن الإيحاء قادر على إيقاف هذا الاضطراب كما أن الموسيقى والرقص حسب شهادة زبندن نفسه كانا لهما أكبر الأثر فى إزالة مرض البحر . فيكون للإيحاء الأثر نفسه الذى يحدثه الإيقاع والموسيقى فكلاهما قادر على إرجاع التكامل النفسى ويكون وسيلة من وسائل التركيب النفسى .

التركيب النفسى وتوازن القوى النفسية

لاحظ العلامة ب . جانيه فى كثير من المناسبات خصوصاً فى كتابه «الطب النفسى» La Médecine psychologique أن المرض النفسى هو فى أغلب الأحيان اضطراب القوى النفسية إما بالزيادة وإما بالنقص . فتارة يبذل الشخص كمية كبيرة من النشاط ويجد نفسه أمام عجز فى هذه القوى فيشعر بالضعف ويلازمه التعب فى مظاهر مختلفة . وتارة أخرى يكون الشخص سلبياً فلا يبذل أى مجهود وتتجمع لديه كمية من النشاط فيبحث عن طريق الظهور ويقوم الشخص بأفعال لا يريدها ويشعر بنفسه مدفوعاً إليها دفعاً قوياً . وتراه من ناحية أخرى يخاف من بعض الأفعال ويميل إلى الراحة إلى أن تأتى موجة من النشاط توجه أفعاله إلى ناحية لم يكن يفكر فيها قط وكثيراً ما يكون للمجتمع أثر كبير فى ظهور الاضطراب فيخضع الشخص لآثار أشخاص آخرين ليعيش تحت سلطتهم ويبذل الشخص مجهوداً كبيراً للتكيف ويضحى بمصالحه وحقوقه فى سبيل إرضاء الآخرين . ويصرف الشخص كمية كبيرة من نشاطه فى صورة توتر أو حذر أو حب أو غيرة — وكثيراً ما تكون هذه الحالات

---

(١) H. Zbinden : Influence de l'Autosuggestion sur le mal de mer. Archives de Psychologie, T. 6, 1907, Pp. 153—6.

النفسية سبباً فى اضطراب نفسى – جسمى كبير ويكون من الصعب تحويل السلوك فى نفس البيئة ويتطلب التركيب النفسى عزلة مؤقتة ترجع للشخص توازن قواه النفسية . وذلك لأن الحب والغيرة والحذر والشعور بالاضطهاد تجعل الشخص دائماً فى حالة توتر وقد تثير بعض المواقف شحنات عاطفية قوية وانفعالات شديدة ويؤدى كل ذلك إلى الشعور بالتعب .

ولاحظ ب . جانيه أن أغلب طرق العلاج النفسى هى طرق الاقتصاد (Economie) لإرجاع التوازن فى القوى النفسية ومحاولة إبقاء كمية من النشاط النفسى أو تنميته[١] .

ويقتضى التركيب النفسى تمرينات لاكتساب عادات جديدة مفيدة وطرد عادات سيئة قديمة . فكثيراً ما تنشأ العادات السيئة لملء فراغ كان يسيطر على الشخص من هذه العادات بطريقة سلبية فلا بد من خلق اتجاهات جديدة تستهلك كمية من النشاط للحصول على فوائد تولد فى الشخص الشعور بقيمته ويكون ذلك عن طريق التمرين واكتساب عادات جديدة تركب النفس تركيباً جديداً . وهذه هى الغاية البعيدة لعلم النفس وهى مقدرته على تغيير فى وضع من الأوضاع النفسية من ناحية السلوك والحالات الشعورية .

هل يستطيع علم النفس أن يزيد فى نشاط شخص ويقوى انتباهه ويزيد فى سرعة الاستجابة الفكرية والحركة ويجعل الشخص ينتقل بسهولة من حالة خوف إلى حالة اطمئنان ومن حالة حزن إلى حالة فرح ؟

إن الحالات المرضية الداخلة فى نطاق علم النفس تحتاج إلى معرفة طرق التغيير ولا تكتفى بالوقوف على الحالة الراهنة – فكيف يمكننا أن نعطى للنفس تركيباً جديداً غير التركيب الذى كانت عليه ؟ وقد ظن قوم أن المرض النفسى الحقيقى لا يكون إلا فى حالة سلامة الجسم مع وجود حالات من الاضطراب فى السلوك والتفكير . واعتقد قوم أنه يمكن وجود اضطراب نفسى دون أن يكون هناك اضطراب فسيولوجى . وهذه الفكرة خاطئة لأن الاضطراب النفسى يظهر حتما فى صورة فسيولوجية ، فيبدأ الاضطراب فى صورة شذوذ فكرى ثم ينقلب إلى اضطراب حركى ويكون المرض راجعاً إلى اضطراب فى الوظيفة الفسيولوجية العامة . ومعظم الإصابات

(١) P. Janet : La Médecine psychologique. Paris, Flammarion, 1924. P. 180.

النفسية الناشئة عن الانفعال المفاجىء تحدث اضطرابات فى الوظيفة الفسيولوجية .

يحدث الانفعال المفاجىء تعبئة سريعة للقوى والنشاط لمواجهة الموقف الجديد وحل المشكلة القائمة ، ويحدث ذلك ارتفاعاً سريعاً فى النشاط النفسى ، تاركاً أثره فى التوازن العام وفى طرق اتجاه النشاط فى الأعصاب .

الايقاع الشخصى

تثبت الملاحظة أن الشخص المعرض للاضطراب فى نشاطه النفسى والمهدد بتفكك فى تكامله النفسى يسعى دائماً إلى إخضاع إدراكه وحركاته لتأثير الإيقاع ولا يلجأ الشخص إلى أى إيقاع بل نراه يختار نوعاً من الإيقاع وظهر ذلك أولا بطريقة اختيارية عند العوام إذ وجدنا أغلب الناس يقبلون على رقصات يختلف إيقاعها باختلاف الأشخاص وباختلاف المناطق الإقليمية ودرجات الرقى والتقدم فى الحضارة . وكثيراً ما تكون هذه الحفلات ذات صبغة دينية كما أنها تكون معبرة عن شعور بالفرح أو الحزن ، وفى كلتا الحالتين يكون الإيقاع مصحوباً بشحنة وجدانية . وتحاول الطقوس الدينية أن تقضى على حالات الخوف وتساعد رقصات أفراح الا واج على تحمل وطأة السرور الشديد كما أن رقصة الموت وحفلات المأتم تقضى على انفعال الحزن .

ويؤدى الإيقاع مهمتين : يشترك الأشخاص فى حركات ظاهرة متحدة فيقضى على الشعور بالعزلة ثم يدخل الشخص فى مجموعة من الناس ويربطهم بعضهم ببعض فيشعر ذلك الشخص براحة كبيرة . وعلى هذا الأساس يمكن تعليل الراحة التى يشعر بها الشخص عند أداء الصلاة جماعة . ويترك الإيقاع أثراً بينا فى نفس الشخص لأنه يدخل الحالات الشعورية المتصلة فى وحدات متشابهة يستطيع الشخص إدراك وحداتها وتعرفها فيمكنه تصور الحالة الشعورية الجديدة من أول ظهورها فيندفع إلى المستقبل ويمكن الشخص أن يتخلص بذلك من الماضى المؤلم والابتعاد بسرعة عن الحاضر ويمكنه أن يعيش فى مستقبل قريب فيخيل إليه أنه يخلق حاضره بنفسه .

ويختلف الأشخاص حسب سنهم وثقافتهم فى ميلهم إلى درجات الإيقاع ويحاول كل منهم أن يخضع لإيقاع معين يلائم مزاجه . ونلاحظ عند كل شخص سرعة معينة تظهر بها أفعاله المختلفة فنرى البعض يسرعون فى الكلام ويسرعون فى

المشى ويسرعون فى كل عمل يقومون به كما أنهم يسرعون فى التفكير والانتقال من حالة انفعالية إلى أخرى ؛ وهناك أشخاص يمتازون بالبطء فى كل مظاهر نشاطهم وتأيدت هذه الفكرة الاختيارية بنتائج تجريبية : كان طلاب قسم الفلسفة بكلية الآداب مقبلين على قياس التعب بطريقة الإرجوجراف حسب منهج موسو ويوتيكو وصدف أن كان المترونوم (جهاز الإيقاع) مشغولا فى حجرة ثانية وخطر ببالنا أن نترك الشخص يسحب الثقل دون أن يخضع لإيقاع خارجى يحدده المترونوم واندهشت إذ رأيت الشخص المجرب عليه يعطينا منحنى مكوناً من خطوط متساوية ومسافات البعد بينها كانت متقاربة وموضوعة تبعاً لإيقاع معين . وعند ما أجريت التجربة على نفسى وعلى عدد كبير من الطلاب والطالبات ورجال الكلية من موظفين وأساتذة تيقنت فى نهاية الأمر أن الشخص السوى يدخل عمله فى إيقاع خاص به . ويحاول المريض ذلك إيضاً ولكن الأشخاص المعرضين لتيارات انفعالية يتغير الإيقاع لديهم فى الجلسة الواحدة ويختلف من يوم إلى آخر ويصعب الوقوف على إيقاع شخصى خاص بهم .

وصادفتنى صعوبات عديدة فى الوصول إلى تعيين الإيقاع الشخصى عند بعض الأفراد لسهولة تأثرهم بعوامل فسيولوجية حشوية ، ولذلك كنت مضطراً إلى أن أعيد التجارب فى أوقات مختلفة قبل الأكل وبعده وظهر تأثير العمليات الهضمية على الأعصاب بواسطة الأرجوجراف واتضح بطء الإيقاع وهبوطه بعد الأكل مباشرة كما أن الإيقاع يصير منتظماً بعد النوم مباشرة .

وقد عرض جاستون باشلار[١] كل ما يتصل بآثار الإيقاع ومظاهره فى مختلف ميادين الطبيعة وخصص فى آخر الكتاب فصلا لتحليل الإيقاع . والفكرة مستمدة من العالم الأسبانى Pinhero dos Santos وقد وجدته موضحاً كثيراً من الأفكار التى وجهتنا إليها بعض التجارب العلمية ولا شك أن موقف بنهيرو كان نظرياً ثم نزل من التفكير النظرى إلى الاتجاه العملى والتطبيقى . وقارن باشلار بين أثر الإيقاع وأثر التحليل النفسى ولكنه وإن كان صرح بنقص التحليل النفسى لم يوضح تماماً عمل الإيقاع وطرق تأثيره كما ظهر لنا من تجاربنا فى التنويم المغناطيسى .

---

(١) Gaston Bachelard : La Dialectique de la Durée. P. 152, Paris, Boivin, 1936.

أثر الإيقاع فى الصرع

وما وقفت عليه صدفة فى تجاربى يجمع بين رأى . ب . جانيه فى تقطع الفعل فى سلوك المصابين بداء العصاب وخصوصاً المصابين بداء الصرع وبين رأى بنهيرو فى اقتراحه إخضاع السلوك للإيقاع العام .

وقال ب . جانيه إن الفعل المتقطع الذى يحدث فى النوبات الصرعية هو الذى يظهر فجأة ولا يشعر به حتى الشخص القائم به وليس له بداية معروفة ولا يعرف بم ينتهى [١].

ولكن دراستنا للنشاط النفسى وضحت لنا إلى حد ما هذه الظاهرة الغريبة : فالنوبة الصرعية هى هبوط مفاجىء لدرجة النشاط النفسى الذى يهبط عادة بالتدريج فى النوم مسبوقاً بحالة السأم أو التعب ، وقد يحدث السأم بتعطل الحواس وقطع الصلة بالخارج كأن نوجد أنفسنا فى الظلام والسكون . وقد يحدث التعب المحلى بالتحديق البصرى فنقرأ قبل النوم لنتعب المقلة وتنخفض الجفون وتوجد فى حالة شبيهة بحالة النوم . كما أننا نستطيع إحداث النوم بجعل التنفس عميقاً مع الارتخاء العام فى الجسم أو الإقبال على النوم الإرادى بواسطة الإيحاء الخارجى أو الإيحاء الذاتى وأعتقد أن كل النجاح الذى حصلت عليه فى طرد النوبات العصبية باخضاع الشخص إلى إيقاع هو فى الحقيقة تعويد النشاط النفسى النزول بطريق غير مفاجىء — ولا يجوز لنا أن نستغرب من آثار النزول الفجائى لأننا نعلم كلنا ما هى آثار الارتفاع الفجائى فى الانفعال المفاجىء . لقد أحدث الإيقاع أثراً واضحاً فى إرجاع التوازن الانفعالى بواسطة تغيير الإيقاع تدريجاً — وتركت الانفعالات الفجائية آثاراً فى شكل اضطراب اللغة والسلوك . وكثيراً أيضاً ما يظهر الاضطراب فجأة فيقف الشخص عن الكلام مدة لينفجر بعد ذلك دون سابق شعور ولا تصميم إرادة .

وأعرض حالة شخصين أوجد الانفعال المفاجىء عندهما تهتهة وفى بعض الأحيان توقفا عن الحركة . فالشخص الأول (ج . ع .) كان نائماً وتصور فى الحلم كلباً كان يراه الطفل دائماً بجوار المنزل . وانزعج الطفل وهو نائم واستيقظ على أثر ذلك الانزعاج ولازمته التهتهة منذ ذلك الحين . وبجانب ذلك فانه لوحظ على الشخص ميلا إلى الدعة والراحة وعدم الإقبال على الحركة وبعد ما كبر وصار يتذوق الجمال

(١) نفس المرجع السابق

اشتد شغفه بالموسيقى ودفعه ولعه بها إلى تأليف قطع جديدة ولاحظ على نفسه أن النهنهة قلت بكثير عما كانت عليه من قبل .

وكذلك لوحظ على طفل سمع صراخ أهله وهو نائم فى ليلة فقد فيها شخص فى العائلة وأحدث هذا الانزعاج اضطراباً فى السلوك وخلف اضطراباً فى الذهن ظهر فى صورة هذيان وعند ما أخضع هذا الطفل للإيقاع فانه انتظم فى كثير من مظاهر نشاطه .

إننا نستطيع أن نقول بتنظيم النشاط النفسى على أساس الإيقاع سواء كان تأثيره فى الأعصاب عن طريق الإدراك أو عن طريق الفعل — وكل هذه الحالات التى يظهر فيها اضطراب الفعل فى شكل تقطع اللغة أو توقف الحركة أو اضطراب الاتزان ترجع إلى انحلال الشخصية . وقد أشار ريبو إلى أساس هذا الانحلال وأسبابه[1] وحاول كرسيوس أن يثبت أن اضطراب الحواس لا يمس الشخصية ولكننا إذا طبقنا هذا الكلام على الواقع المشاهد وجدناه قاصراً إذ قد يوجد نقص فى الحواس مع سلامة الشخصية إذا عرف الشخص كيف يعوض النقص الموجود فى حاسة ما باستخدام حاسة أخرى . ولكن المنتظر دائماً أن أى خلل فى الوظائف الفسيولوجية يكون له صدى فى التكوين العام للشخصية ويكتسب المريض شخصية جديدة ذات تركيب مرتجل يكونه الشخص بسرعة تحت تأثير التغيرات البيولوجية والاجتماعية ويكون الأساس البارز للشخصية المرتجلة تعويضاً فائقاً لوظيفة من الوظائف ويستغرب الناس دائماً من احتمال الشخص الإسراف فى القيام بهذه الوظيفة دون أى شعور بالتعب .

نرى الشخص المحروم من لذه حيوية يسرف فى الحديث عنها ويسرف فى تصويرها ويبذل نشاطاً كبيراً فى تحقيقها بطريقة وهمية فيكون هذا السلوك غريباً بالنسبة للشخص الذى عرف هذه اللذة وزهد فيها . وكثيراً ما يحدث فقد الشىء النفسى أو الحرمان من عادة قديمة هبوطاً وحزناً وضعفاً فى الإرادة وتظهر على الشخص أعراض الملانخوليا . فى هذه الحالة يجب البحث عن الطريقة التى تبعد الفكرة الثابتة التى تحوم حول الخسارة والفقدان .

وحدث أن كانت سيدة تسير فى الطريق مع ابنتها ولم تشعر إلا ووجدت بنتها

(١) Recherches psychothérapiques sur les délires par N. T. Koressios. Maloine, Paris 1943, P. 21—22.

ميتة تحت عجلة سيارة فتكون عندها على أثر ذلك حزن وهبوط مع سيطرة حالة القلق وبعد ذلك صارت تخشى سماع قطرات الماء كما أنها تخشى رؤية أى بقعة على الحائط أو على الأرض . وهذا الاضطراب فى الشعور وفى الحركة عم السلوك وأحدث هبوطاً عاماً فى النشاط وانحلالا فى الشخصية . فلا شك أن تنظيم النشاط النفسى عن طريق تنظيم التوازن العصبى بالإيقاع يذهب آثار الصدمة الانفعالية ، خصوصاً وقد فشلت كل المحاولات الكيميائية عن طريق الحقن والشرب .

الإيقاع والتكامل النفسى

ولا ننسى أن الانسانية اكتشفت أثر الإيقاع وتنظيم المزاج عن طريق التنفس المنظم فى أنواع مختلفة من الإيقاع — وظهر ذلك جيداً فى عمليات الذكر التى تحتم على الأشخاص المجتمعين فى حلقة واحدة أن يتنفسوا حسب إيقاع معين ، وأن يغيروا سرعة الإيقاع من حين إلى آخر . وبذلك يمكننا أن نرى فى الإيقاع عاملا أساسياً للتكامل فبالإيقاع يتم الربط بين العمليات البيولوجية والعمليات النفسية .

ولا شك فى أنه توجد أسس نفسية متينة للتكامل الاجتماعى . وليست اللغة ، التى تعتبر أهم ركن من أركان التكامل النفسى — الاجتماعى ، إلا إيقاعاً نفسياً جسمياً ويمكن تخيل مزاج الشخص من حركاته كما يمكننا أن نتخيله من لغته ، وقد أشرت إلى اضطراب اللغة فى صورة تهتهة تبعاً لاضطراب فى النشاط النفسى كما أن حالة الهبوط العام تكون مصحوبة ببطء فى اللغة . وتربط اللغة بين الفعل الجسمى وبين الفعل الذهنى ، وإذا تأملنا عملية النطق وجدناها تقسيماً للمعنى الكلى وإدخاله فى قوالب مميزة من جهة ومرتبطة من جهة أخرى . وتقسم اللغة المعنى الكلى لتجمعه وتضمن وحدة تحاول الدنو من الوحدة الطبيعية . وعرفت شاباً (ع . ح) كان يقف فى أثناء حديثه ويفقد كل قدرة على التعبير ويشعر المستمع إليه بحرج إذ يتخيل حرج الشخص المتكلم وكانت طريقة الإصلاح ايجاد (ع . ح) فى مناقشات مجتمع محدود أحدثت عنده تغيراً فى إيقاعه الشخصى عن طريق التأثير الاجتماعى . فالشخص الذى يفكر منعزلا يكون إيقاعه أبطأ من الشخص الذى يفكر فى مجتمع . فالشخص الوحيد لا يحتاج إلى استعمال الألفاظ ويبقى تفكيره متصلا وتكون وحداته كبيرة ولذلك يعجز الشخص عن مسايرة هذا الاتصال ويفقد المعنى ولا يجد بعد ذلك الألفاظ المعبرة فيسكت .

إن الحقيقة النفسية متصلة فى حالات الانفعال ولكنها مجزأة فى حالة التفكير .

إن الألفاظ الدالة على الحالات الانفعالية تقريبية عند ما نقول : الخشية أو الخوف أو الرعب أو الفزع نشير إلى درجات مختلفة من انفعال يظهره موقف معين يتجلى فى شعور أو سلوك ولا تصور الألفاظ الحقيقة النفسية إلا بالقدر الذى يصور اسم اللون جزءاً من الطيف ولكن الاتصال بين الحالات النفسية موجود والتمييز بين الحالات قائم على اعتبارات نفسية مختلفة باختلاف نمو الشخص وبحسب بيئته الاجتماعيــة وصلته بهذه البيئة .

ويعتبر الشخص مريضاً عنــد ما يلاحظ عليه انفكاك وتقطع فى الحالات الانفعالية ، كأن ينتقل من الحزن إلى الفرح بصورة فجائية يضحك الشخص لينقلب فى ضحكه فى الحين نفسه إلى بكاء كما أن الشخص الذى يظل تحت تأثير انفعال واحد مدة طويلة دون أن يحصل أى تحول ، يعتبر معتلا ؛ فالشخص الحزين بدرجة واحدة مدة أشهر متتالية لا يعتبر سوياً ، وقد تؤثر هذه الحالة من الثبات الانفعالى على التفكير فتتكون الفكرة الثابتة التى تظهر فى صور مختلفة . إننا بعد الوقوف على الإيقاع الطبيعى للإنسان يمكننا أن نحدث تغييراً فى كل سلوك الشخص عن طريق الإيقاع . إن التقريب بين الإيقاع والتحليل النفسى تقريب خاطىء لأن الإيقاع يركب ولا يحلل فالإيقاع يرجع الترابط الضرورى بين الجسم والنفس والمجتمع . لأن الإيقاع يربط الشخص بالوسط ويجعله قادراً على التكيف مع الخارج .

وليست الأزمات النفسية إلا انفصالا بين الشخص والبيئة . وبعد أن كان الفعل موجهاً اتجاهاً طبيعياً ينقلب السلوك إلى تردد ؛ والوقوف الطويل عند التردد والشك والبحث عن اتجاه الفعل هو انفصال بين التصميم والفعل . وأوضح لنا موريس رفلين فى كتابه محاولة حل أعم مشكلة : الفعل والمنطق أساس التردد فى الإنسان وأصله وكيف ينشأ بطريق الصدفة أو بطريق العمليات الطبيعية لتداخل الميول فى وظائفها الداخلية والخارجية[١] .

وتوجد ، نتيجة لذلك ، أفعال وشبه أفعال يعتقد الشخص أنه يقوم بها بارادته ولكنه يكون فى الحقيقة موجهاً بالصدفة ويكون التردد مسيطراً عليه فى كل شىء .

إن هذه الحالة تمثل بوضوح انحلال الشخصية ولا يكون العلاج إلا بالرجوع إلى التركيب النفسى والطريق المضمون لذلك هو الإيقاع فبه نستطيع أن نعيد للنشاط النفسى حركته الطبيعية التى تضمن شعوراً سوياً وفعلا ناجحاً .

(١) Maurice Riveline: Essai sur le problème le plus général, Action et logique. P. 213. Paris, P.U.F.

Résumé

PSYCHOSYNTHESE ET RYTHME PERSONNEL

Par

Abou Madian Chafe'i M. A.

La psychanalyse employée comme méthode thérapeutique a été jugée parfois insuffisante. La psychanalyse comme toute analyse donne un résultat scientifique et peut servir comme une phase préparatoire. Toute psychanalyse exige une psychosynthèse qui la complète.

La conception de l'intégration psychique peut indiquer un moyen pratique pour rétablir l'équilibre des forces psycho-biologiques. Les observations faites sur l'influence du rythme et ses relations avec la respiration et les divers états d'âme nous amènent à poser certaines hypothèses confirmées en partie par quelques expériences sur l'hypnotisme, et à rejeter l'hypothèse d'une psychogenèse systématique des névroses.

L'effort fourni par un sujet soumis à une mesure ergographique suit un rythme spécial qui semble exprimer le rythme personnel. Une comparaison faite par Zbinden entre les influences du rythme et de la suggestion met en relief une relation étroite entre le rythme et l'activité psychique.

Certains changements dans la conduite de quelques épileptiques obtenus par l'influence du rythme nous suggère l'idée de chercher si le rythme ne peut servir comme méthode psychothérapeutique.

Bachelard a essayé déjà de développer l'idée de Pinhero Dos Santos affirmant l'efficacité de la rythmanalyse. Essayant de trouver une influence du rythme sur l'activité psychique, l'auteur croit pouvoir rétablir l'équilibre des forces psychiques et réintégrer la personnalité.

دراسة استبطانية تأملية حول

سيكولوجية التعبير الفنى

بقلم يوسف اسحق الشارونى

ليسانسيه فى الفلسفة

« كل عمل فنى معناه الإيمان بخصوبة الذهن البشرى والحياة البشرية والعالم المحيط بهما : وحياة كل فنان هى تعبير عن مدى هذا الإيمان وقوته »

عند ما أمسك بالقلم وأبدأ التعبير أحس أن مشاعرى بدأت ترق وتصفو ، وتبدأ تنزلق عن نفسى هذه الغشاوة التى كانت لاصقة بى أثناء لحظاتى الأخرى . فلحظة التعبير لا يمكن أن تكون مرآة خالصة لحياتى الشعورية الواعية ، بل بمجرد اقتحامها أحس أننى دخلت مرحلة تتجاوز حياة الفعل الخالص الذى أحيا أكثره فى المجتمع أو للمجتمع والذى يتطلب سيطرة كاملة على تصرفاتنا وحركاتنا قد تمتد كذلك إلى انفعالاتنا وأفكارنا . فى لحظة التعبير أتحرر من الحياة الشعورية الواعية وأقترب قليلا من هذه اللحظات التى يعانيها الواحد منا عند إقباله على النوم أو استيقاظه منه .

وتتأهب فى النفس معان ، وتتحفز صور للخروج إلى العالم التعبيرى ، وتتضح لى خطوط وتدرجات كنت قد مررت بها مراً سريعاً أثناء انشغالى بما نطلق عليه اسم « الحياة العملية » . وتتضخم ألوان كنت قد مررت بها مروراً عابراً . وقد أعانى انفعالات ما كنت آذن لها أن تبدو لولا أننى أعطيت لنفسى فرصة التعبير . وتبرز أمامى مظاهر الطبيعة ساحرة جميلة ، وانفعالات الناس وحركاتهم تندفع منها أمامى معان وخلجات بل وفلسفات .

وهذا يخلق نوعاً من التناقض الذى قد يضايقنى خفية . فى لحظات الحياة « العملية » أنكر قليلا هذه الحساسية المرهفة وهذا الاهتمام بالتدرجات والفروق التى تمتاز بها اللحظة التعبيرية . كما أنه أثناء التعبير أنكر بعض الإنكار هذا « التجمد » الذى كنت أحياه أثناء « الفعل » . ذلك أنه فى لحظة التعبير تذوب شيئاً فشيئاً هذه الفواصل التى تصطنعها الحياة الاجتماعية بين خارج الإنسان وداخله ، وبتعبير

سيكولوجى بين شعوره ولاشعوره . وبمجرد هذا الذوبان ينبثق عالم جديد من الإمكانيات التى لا يحققها سوى التعبير، والتى كان من الممكن أن تعود إلى اللاشعور لولاه ، كما هو شأن الكثيرين مع أحلام اليقظة .

فالتعبير يحقق هذا الاندماج بين الشعور واللاشعور . وهذا يعطى إحساساً خفياً بالرضى satisfaction [١] مصدره الانطلاق والتحرر من هـذه القيود التى تفصل بين ما هو « عملى » وما هو « خيالى » وبين ما هو شعورى وما هو لاشعورى . وليس الرضى الذى يجده من يتلقى الأثر الفنى إلا لأنه يحقق له هذا الإحساس بالانطلاق والتحرر ، فى قالب منسجم . فالوحدة فى العمل الفنى تعبر عن الشعور ، كما أن الاختلاف يعبر عن اللاشعور فكما يقول برت S.Burt إن الخط المستقيم لا يمكن قط أن يكون بنفسه جميلا لأن له وحدة ولكن ليس به تنويع ، والخطوط المتناثرة التى يرقمها طفل غير نجيب مجردة كذلك من الجمال لأنها على تنويعها ليست لها وحدة ، كذلك يمكننا أن نقول إن الحياة الشعورية الخالصة لا يمكن أن تكون ذات جمال فنى لأنها واضحة محدودة كالخط المستقيم ، وكذلك الحياة اللاشعورية الخالصة — كما نراها فى أحلام النوم — لا يمكن أن تكون ذات جمال فنى لأنها مبعثرة مفككة ؛ والتعبير الفنى هو وحده القادر على أن يخلق الجمال من مجموع جانبين كل منهما غير جميل على حدة .

وإن الإنسـان ليحس برعشة من السرور والقلق وهو يطرق هذا الخليط الشعورى واللاشعورى ، حيث ترق أمامه أشياء وتصفو أخرى وتتفتح آفاق متسعة غنية . وهو إذ « يسمح » لبعض اللاشعور أن يطفو مختلطاً بشعوره ، يحس أن عواطفه تتضخم قليلا وأن إحساسه يرهف ، ومن هنا يصبح أكثر قدرة على أن يستعيد ذكرياته وعلى أن يغزو عالم الحلم بما فيه من غسق أو ضباب . ويمكن لبعض الأحداث التى آلمته ذات لحظة أن تسبب له فى تلك اللحظة إحساساً عميقاً بالحزن أو الخيبة ، كما يمكن لبعض العلاقات الأخرى التى سببت له فرحاً فى آن ما أن تصبح مصدر انفعال شديد بالامتنان أو الغبطة . وإن الانفعال لا يتضخم فى تكرار ،

---

(١) آثرنا استعمال كلمة الرضى ، لأنها أوسع من كلمة اللذة التى قد يجدها من يتلقى الأثر الفنى . ويلاحظ أن البعض يستعمل كلمة اللذة بمعنى غامض ، كأن يطلقها حين تبكي مأساة ما جماهير النظارة فيعودون لمشاهدتها ، والواقع أنهم يعودون لأنها تساعدهم على التحرر من انفعالاتهم المكبوتة المرتبطة باللاشعور وهذا يمكن أن يسمى إحساساً بالرضى .

طلب اشتراك فى مجلة علم النفس

تصدر ثلاث مرات فى السنة فى منتصف يونيو وأكتوبر وفبراير
عدد صفحاتها من ١٤٠ إلى ١٦٠ من القطع الكبير

◆

حضرة الدكتور يوسف مراد — مدير مجلة علم النفس

٤٨ شارع روض الفرج — شبرا — مصر

بعد التحية الرجا اعتبارى مشتركا فى مجلة علم النفس لمدة سنة (ثلاثة أعداد) ابتداء من العدد الأول من السنة الثالثة يونيو سنة ١٩٤٧ .

وطى هذا مبلغ(١) .... قيمة الاشتراك بموجب
إذن بريد رقم .... باسم حضرتكم يصرف من مكتب بريد حدائق شبرا (٢)
التاريخ .... توقيع المشترك

الاسم ....

العنوان ....

....

◆

للمشترك الحق لمدة سنة فى خصم ١٠ ٪ على منشورات جماعة علم النفس التكاملى وسائر مطبوعات دار المعارف للطباعة والنشر (ما عدا الكتب المدرسية) .

---

(١) قيمة الاشتراك فى مصر والسودان ٥٠ قرشاً والخارج ١٢ شلن ونصف وفى سوريا ولبنان ست ليرات

وترسل طلبات الاشتراك فى سوريا ولبنان إلى السيد سعيد نجار فى حما — سوريا

(٢) الرجا عدم إغفال ذكر مكتب « حدائق شبرا » تسهيلا لصرف المبلغ

بل فى تدرجات ؛ وهذا هو سر الغنى والثروة التعبيرية . فبمجرد تضخم الحزن أو الفرح أو الحب أو أية عاطفة أخرى ترى مئات التدرجات وتنبثق الأفكار فى تدافع وتلمح سلسلة طويلة تبدأ بما هو صارخ حتى تنتهى بالهادىء الذى يغيب فى أعماق اللاشعور المجهولة . وهذا ما يفرق بين الذين تتضخم عواطفهم فى لحظات وحدتهم ، وبين لحظة التعبير الفنى . فاننى أعتقد أن تضخم عواطف هؤلاء لا يكون إلا فى تكرار ، ومن العسير عليهم أن يلمحوا التدرجات طالما هم لم يقصدوا التعبير الفنى . وهذا يدعوهم إلى السأم والملل الذى قد يدفعهم إلى الجريمة أو الانتحار ، لا إلى ذلك الرضى الذى يجده الواحد عند ما يشرع فى التعبير . ذلك لأن إرادة التعبير تنقل الانفعال من مجرد حيزه اللاشعورى المكبوت إلى الحيز الواعى المنظم ، وهذا هو ما يفتح البصيرة لرؤية التدرجات والفروق ، ويجعلنا نهتم بالبحث عما يمكن أن يكون مادة «جمالية» لعمل فنى ناجح . وبهذا نصرف بعضاً من الانفعال المكبوت المرتبط باللاشعور بدون أن نندفع إلى الجنون أو الجريمة ، أو ربما إلى عمل مضحك من الناحية الاجتماعية كأن نذهب إلى الشخص الذى سبب لنا الفرحة ونقبل قدميه فى عرض الطريق .

ومن هنا أكون أكثر استعداداً للتعبير الفنى فى الجو الذى يعمل على تحررى من القيود الاجتماعية الواعية . فالهدوء أكثر ملاءمة من الصخب ، والوحدة أكثر ملاءمة من الزحام ، والليل أكثر ملاءمة من النهار . رغم أنه قد لا يكون الهدوء ولا الوحدة ولا الليل مادة عملى ، بل غالباً مما عاينته فى غير مبالاة أثناء الصخب أو الزحام أو النهار . فاذا ما خلوت إلى نفسى أو جلست فى الليل أستعيد حدثاً ما أو تجربة ما فاننى أراها تطفو وسط مجموعة سحرية من الأصوات والألوان .

ولنلاحظ أننى أفرق تماماً بين لحظة الانفعال وحال الانفعال أو الحالة الوجدانية ، ففى لحظة الانفعال يكون الإنسان أكثر انشغالا من أن يحرر انفعاله فى تعبير فنى ، لكن هذه اللحظة الانفعالية هى التى تنشىء الحال الانفعالية التى تمتد زمناً بعد حدوث لحظة الانفعال . وهذه الحال الانفعالية هى التى تمد الفنان بالصور والألوان إلى جانب أنها تدفعه إلى التعبير ، كصاحب العمل الذى يحضر الأدوات والمواد ثم يغرى العامل على العمل بما يعرضه عليه من أجر .

فالانفعال يهىء للفنان مادة غزيرة خصبة لأنه يسمح بما هو مكبوت فى اللاشعور بأن يطفو ، بينما نحن نكبت مشاعرنا وعواطفنا فى الحالات الأخرى .

وربما ساعدت الطبيعة على ذلك سواء بمناظرها أو بفصولها لا سيما الخريف والشتاء وأوائل الربيع ، حيث أحس فى هذه الفصول من العام أننى أكثر استعداداً لانتشار الانفعال فى وجدانى جميعه ولاختزانه مدة أطول قبل أن يعود مختفياً فى اللاشعور .

وفى الأزمات الانفعالية الشديدة أحس الخصوبة بمعنى أن انفعالاتى تتجسد ، أى تتخذ أجساماً حسية سواء أكانت صوراً أم ألواناً أم أصواتاً أم روائح ، أو تلتف حول رمز ، أو تنتظم قصيدة أو قصة ، أو تتقنع وراء موضوع يؤدى إلى نفس الانفعال وإن كانت أدواته ومادته تختلف كل الاختلاف — على الأقل كما يبدو — عن أدوات الانفعال الأصلى ومادته ، أو يسرى منه الدفء فى أسطورة قديمة معروفة فأرى أشخاصها قد أخذوا يتحركون كل منهم يعبر عن جانب من جوانب الانفعال فأعود أحيا الانفعال فى الأسطورة وأصيغها من جديد لكى تؤدى إلى إثارة هذا الانفعال دون غيره من الانفعالات . وكل هذه التجسدات تبدو أمامى لأن أداتى التعبيرية هى اللغة ، تلك الأداة التى تصلنا عن طريق البصر أو السمع — وربما اللمس كما فى حالة العميان — إلا أنها تستطيع أن تتأثر بكل الحواس . وربما لهذا كان الأدب هو أوسع الفنون انتشاراً بعد اختراع الطباعة ، رغم أن تعدد اللغات يضيع عليه ميزات تتمتع بها الفنون الأخرى كالموسيقى والنحت والتصوير .

وهذا التجسد الخصب ميزة من أهم ميزات الانفعال ، فهو ليس كالتفكير المنطقى العقلى موحد منتظم مشعور به ، بل هو خليط متناقض إذا أراد التجسد احتاج إلى أكثر من لون وإلى أكثر من شخصية لكى تستوعبه جميعه . فقد يكون الانفعال يحوى الحب والكره والاحتقار ومحاولة عدم الاكتراث فى آن واحد ، لأن الانفعال خليط معقد غير متجانس وهذا هو ما يثيره ، ويزيده اشتعالا واستمراراً هذا التناقض الجوهرى فيه . ومن هنا كان فى حاجة إلى أكثر من لون وإلى أكثر من شخصية لاستيعابه ، بل كثيراً ما يكون فى حاجة إلى أكثر من عمل فنى وإلى أكثر من قالب لكى يستوعبه . وحتى ليبدو لى كثيراً أن عدة أعمال فنية لى ما هى إلا محاولات — الواحدة بعد الأخرى — من أجل استيعاب الانفعال كله واستكمال جوانبه . ولن يهدأ بال حتى أحس — أو أتوهم — أننى « سيطرت » على الانفعال ، وبمعنى سيكولوجى أننى أخرجته من حالة الكبت اللاشعورى إلى التحرر فى المستوى المشعور به . ومع ذلك فقلما يتوصل إلى هذه النتيجة توصلا نهائياً . ومن هنا كان الإحساس

الدائم بنقصان العمل الفنى مما يدفع إلى نشدان غيره ، ومن هنا كان الإحساس ببلادة الأدوات التعبيرية وعجزها وقصورها .

فكل لون فى لوحة الرسام إنما يعبر عن درجة من درجات انفعاله . ولكن الخصوبة الفنية ليست فى الألوان والشخصيات فحسب بل فى عدد الأعمال الفنية نفسها ، ثم فى خلق قوالب جديدة لكل مجموعة من الأعمال الفنية . وهذا يؤثر بدوره فى خصوبة التعبير الفنى ، فبمجرد ظهور قالب جديد تظهر إمكانيات جديدة . وهكذا تبدو لنا أن هناك ثروة لن تنتهى . فكل اقتحام جديد فى التعبير يشعرنى بلذة انتصار هائلة ، لأننى بذلك أحس أننى أضفت وسيلة جديدة من وسائل التحرر من المكبوت فى اللاشعور وفى مجرد جدتها إغراء باستعمالها ومراقبة مدى إمكانياتها . ومن أجل هذا أحس أننى دائماً فى حاجة إلى اقتحامات جديدة فى العالم التعبيرى ، لأن اللاشعور مجهول كبير كلما نزعنا منه طبقة بدت تحته طبقات .

ومعنى هذا بصورة أعم أن الانفعال ينشط القوى الوجدانية والذهنية عند بعض الناس كما أنه قد ينشط القوى الجسدية عند البعض الآخر ، وربما كان هذا يتوقف على مدى معرفتهم بالمجال الذى يجيدون فيه تحرير مشاعرهم المكبوتة . ومع ذلك فأنا أحس أننى لكى أتحرر من انفعالى فى لحظة التعبير الفنى لا بد أن أشمل الآخرين ، وهذا أساس جوهرى من أسس العمل الفنى ، من أسس التحرر من الانفعال . ولهذا كان كل عمل فنى اعترافاً إنسانياً على نحو ما . فأنا أحطم ما هو شخصى ، ولا يصبح وجود الأحداث والتفاصيل غاية فى ذاته ، بل يصبح وجودها ضرورة من أجل تكوين الجو اللازم لجعل الانفعال يطفو عند الآخرين من أعماق اللاشعور ليتحرر فى الشعور والوعى . فاللاشعور — الذى هو مخزن الانفعالات الإنسانية المكبوتة — يظل تيهاً وظلاماً حتى يطفو فى المشعور به ، أعنى الإدراك الحسى من صور وألوان وروائح وشخصيات وقصص ورموز و . . . الخ . وبهذا يشارك العمل الفنى فى المعرفة الإنسانية لأنه يخرج إلينا فى الضوء جزءاً كبيراً من المجهول الرابض فى الأعماق البشرية .

وربما استطعنا أن نفهم لماذا كان الفن إنشائياً وليس تحليلياً . فرغم أن عملية التخلخل التى يذكرها إرنست جونز فى حديثه عن الإبداع الفنى * توحى بأن للفن

* يمكن الرجوع إلى مقال « التحليل النفسى والفنان » بقلم الأستاذ مصطفى اسماعيل سويف ، فى مجلة علم النفس العدد ٢ المجلد ٢ .

ناحية تحليلية فان هذا التخلخل لا يمكن أن يصبح عملا فنياً إلا إذا كان فى «كل»، فتخلخل نفسية الفنان فى شخصيات مسرحية لا يمكن أن يصبح عملا فنياً إلا إذا كان هناك عمل بنائى هو المسرحية . فالفن فى نهايته تركيبى وإنشائى . وليست الألوان أو الأصوات أو الشخصيات إلا أولى العمليات التركيبية . إن التحليلى لا بد أن يسبقه الإنشائى كالنقد الفنى مثلا الذى يعقب العمل الفنى الإنشائى . أما الفن فهو يبدأ من المفكك المتناثر حتى ينتظم فى الشعور . فيتجسد من اللون حتى القالب بل حتى المذهب الفنى نفسه . فان البشرية قد اضطرت أن تخلق لها أكثر من مذهب فنى من أجل أن تستوعب جوانب الانفعال جميعه ، وتجسد مصادره الباطنية العميقة المفزعة كما فى مذهب السوريالزم (ما فوق الواقعى) حتى مصادره الحسية الخارجية كما فى المذهب الواقعى . والتجسد هنا معناه الخروج من اللاشعور إلى المشعور به ، وسيطرة قوانين العالم الشعورى عليه .

وقد لا يكون العمل الفنى متصلا — كما يبدو — بعواطفى وحياتى الشخصية اتصالا مباشراً ، بل يبدو فيه أن الدافع الأول دافع موضوعى هو صياغة عمل فنى ناجح مع مراعاة النسب والقواعد الجمالية حيث تكون مادة الموضوع فكرة وليست عاطفة . وحيث تكون نهاية هذا النوع من المحاولة هو فن «الأرابيسكا» أو رسم زخارف على الأوانى التجارية لمصنع ما . وهنا لا أحس بنفس اللذة والحماس اللذين أحس بهما عند ما أعبر عن عاطفة ، بل أحس كأنما أقوم بعملية صقل تمثال فكرته موضوعة من قبل ، ويُخشى أن ينحدر المستوى الجمالى . وبينما أحس فى الحالة الأولى أن التعبير يخلق قالبه ، أحس هنا أننى أحاول أن أوفق إلى انسجام ناجح بين الفكرة والقالب .

هذه الحالة الأخيرة تبدو أقرب إلى العمل الإرادى ، بينما الحالة الأولى تبدو أنها منبثقة من الانفعال . ولهذا ربما كان العنصر الجمالى فى الوضع القريب من الإرادة مبنياً على أساس موضوعى هو مراعاة النسب وما يسمى بالحبكة الفنية ، بينما يكون العنصر الجمالى فى الوضع الآخر هو المساعدة على تحرر بعض الانفعالات المكبوتة المرتبطة باللاشعور ، أى على أساس ذاتى . وأنا أستطيع فى أية لحظة — ما دام الوقت أمامى والقلم فى يدى — أن أبدأ تعبيراً فنياً حول أى شىء مما يلاحظه الناس ويمرون به . أستطيع أن أقف قليلا أمامه ثم أكتب ما كان يمكن للآخرين أن يلاحظوه ويصلوا إليه لو أنهم وقفوا مثل هذه الوقفة . ورغم هذا فأنا لا ألجأ إلا نادراً إلى هذا النوع من التعبير . إنما أقوم بالتعبير الفنى حقاً وأنا مندفع أكثر منى وأنا

مريده ، رغم أننى أستطيع أن أريده . ذلك أننى أحس فى الوضع الإرادى أننى أمرن قلمى وأختبر مهارتى وأستخدم اختباراتى التعبيرية السابقة أكثر مما أقوم بعمل خالق خالص حيث لا أكاد أعرف إلى أين أنا مقود . فليس التعبير الفنى دائماً ضرورة كما يقول الرومنطيون أو كما يخبرنا يونج ، وليس حقيقياً ما تستتبعه هذه المقدمات من أنه هبة كالنبوة . إن الأعمال الفنية العظيمة التى استطاع بعض الفنانين أن يخلقوها ، ترجع من ناحية إلى مهارة هولاء الفنانين ثم إلى مرانهم الطويل ، فلا شك أن الموهبة والاكتساب يشتركان معاً هنا ، كما هو شأن أغلب العبقريات فى المجالات الأخرى . وليس هذا السحر والغموض اللذان تحاط بهما العبقرية فى الفن راجعين إلى سبب حقيقى ، بقدر ما يرجعان إلى سحر الأعمال الفنية نفسها وعظمتها .

وأنا أفضل العمل الفنى المقرون بالانفعال الذى يخلق مادته وقالبه معاً ، والذى يبدو عملا أصيلا خالصاً — لا بالنسبة للفنانين الآخرين فحسب — بل بالنسبة لكل عمل فنى قمت أنا به من قبل . فهنا يتمثل ذهنى كل معلوماتى السابقة ولا يتبقى منها شىء كما كان عند ما تلقيته ، كما أن كل تأثراتى الفنية تذوب فى اللاشعور حيث تختلط هناك بالانفعال الذاتى ليخرج هذا التعبير الذى يبدو أصيلا أصالة خالصة (ومن الأمثلة الواضحة على ذلك جيته فى فاوست) .

وفى هذا الحيز يتدرب الفنان أولا ، حتى إذا ما نال قسطاً وافراً من المران وعرف مسالك كثيرة وشيقة فى العالم التعبيرى ، استطاع أن يقوم بما نسميه العمل الفنى الإرادى الذى قد يصطنع فيه الجو الانفعالى من أجل الوصول إلى التعبير ، أو يستخدم الفنان الطرق التى تعلمها من قبل ، فى موضوعات لم تثر فيه انفعالا بالمعنى العميق الأول — وإن أثارت فيه انتباهاً أو نشاطاً ذهنياً مصحوباً على أية حال بانفعال ما . ومع ذلك فقد لا يكون ثمت فصل واضح بين هاتين المحاولتين التعبيريتين . فقد يبدأ الفنان بدءاً إرادياً بغير انفعال عميق ، ومع ذلك فبمجرد تركيز نشاطه الذهنى على عملية التعبير الفنى وإحاطته بجو الصور والكلمات فانه يبدأ يندفع فى تعبيره مخرجاً من أعماق لاشعوره كنوزه وجواهره . وكذلك قد يبدأ الفنان تعبيره نتيجة لحالة وجدانية ، ثم يعرج أثناء تعبيره على بعض الأحداث أو المواد التى لم تشترك كثيراً فى إثارته حالته الوجدانية إلا أنه يريد التعبير عنها فيقف قليلا ليتوجها بأصباغه وألوانه ويدفعها فى السياق العام ثم يعود إلى موضوعه الجوهرى .

هذا الذوبان إذاً بين الشعور واللاشعور فى عملية التعبير الفنى ، يوحد بين

مستويات الإدراك الإنسانى . مستوى الإدراك الحسى (وهو مستوى الفوتوغرافيا من الناحية البصرية أو الشريط المسجل من الناحية السمعية مثلا) ومستوى الإدراك الوجدانى ومستوى الإدراك الفكرى . وهكذا تتحد الآلية بالانفعال بالتفكير . وهذا ما يفرق بين تصوير الطبيعة كما هى وبين العمل الفنى . وفن التصوير الراقى ، أو منظر الطبيعة الجميل ، هو الذى لا يعطيك إحساساً بصرياً أو سمعياً مثلا فحسب ، بل هو الذى يشف وراءه انفعال ما أو فكرة ما . وبهذا يحس الإنسان أن كل نشاطه الذهنى والعاطفى والحسى يشترك فى استيعاب العمل الفنى . ومن هنا كانت الفنون بوجه عام تعتمد فى تعبيرها على النواحى البصرية والسمعية أكثر مما تعتمد على الحواس الأخرى أولا لأن تدرجات الألوان والأصوات بالنسبة للإنسان أكثر من تدرجات مواد الشم واللمس والذوق فيكون ثمت مجال للانفعال المعقد الخصب من الانتشار فى هذه التدرجات إلى درجة تحرره إلى حد ما ؛ وثانياً لأنه يمكن العبور من الحسيات البصرية أو السمعية إلى أخرى وجدانية وفكرية ، بينما لا تكاد الحواس الأخرى تعبر نفسها . وربما كان هذا لأن إدراك الإنسان بصرى وسمعى أكثر مما هو شمى أو لمسى أو ذوقى ، فترتبط ذكريات الإنسان وآلامه وآماله بالعالم البصرى أو السمعى أكثر مما ترتبط بالأحاسيس الأخرى ، وبهذا تصبح حياة الإنسان الوجدانية أكثر ارتباطاً بهذين الإحساسين . ويمكننا أن نوضح ذلك جيداً عند ما نعى هذه القاعدة السيكولوجية : كلما قرب مجال الحاسة أصبح أشد ارتباطاً بالجسد ، وكلما بعد أصبح أكثر ارتباطاً بالنشاط الذهنى والعاطفى . فى لذات اللمس مثلا يشترك الجسد كله وليس العضو اللامس وحده كما قد يظن ، بينما فى لذات النظر والسمع يستأثر العقل والوجدان بالنصيب الأكبر .

وربما كان الأدب هو التعبير الفنى الذى نستطيع أن نلمح فيه هذا التنقل من المستويات الحسية إلى المستويات الوجدانية والفكرية . فقولى « عينان فرحتان » تعبير حسى وجدانى . أما فى الفنون الأخرى كالنحت والرسم والموسيقى فان هـــذه المستويات تصبح أكثر اتحاداً ، فعلى الفنان أن يعطيك لوحة أو تمثالا أو لحنا موسيقياً يستميل حسك أولا وينبهه نحوه ، ثم يثير نشاطك الوجدانى أو الفكرى . وكلما كان العمل الفنى أكثر عبقرية استطاع أن يعطيك فى الحسى ما هو وجدانى أو فكرى ؛ لأن الحسى الخالص – كلذة التذوق – يموت بمجرد إشباعه . وربما كان هذا هو ما نعبر عنه بلغة أكثر غموضاً حين نقول إن العمل الفنى العبقرى هو

الذى يستطيع أن يعطيك فى الشخصى ما هو إنسانى . وربما استطعنا أن نصل من هنا إلى أسس موضوعية لسيكولوجية التعبير الفنى .

ونستطيع من هذه الدراسة أن نخلص إلى النقط الآتية :

أولا: أن عملية التعبير الفنى عملية تركيبية ، والتخلخل الذى يحدثنا عنه إ. جونز ليس غاية فى ذاته بل هو خطوة ضرورية من أجل الوصول إلى العمل الإنشائى ؛ كما هو الشأن فى أية عملية بنائية أخرى ، فنحن نقسم الخليط دائماً إلى وحدات ثم نقيم منها البناء العام . وطبيعة الفن التركيبية ليست إلا ضرورة سيكولوجية من حيث إنه إخراج اللاشعور المتناقض المفكك إلى الشعور المنظم الموحد .

ثانياً : أن التدرجات فى العمل الفنى ، سواء أكانت ألواناً أم أصواتاً أم شخصيات ليست إلا تعبيراً عن جوانب الانفعال ، وهذه هى وحدات الخليط . ومحاولة التحرر من الانفعال هى التى تدفع إلى خلق أكثر من عمل فنى ثم إلى اكتشاف قوالب جديدة ثم إلى البحث عما يسميه النقاد فيما بعد مذهباً فنياً جديداً . بل إلى اكتشاف أدوات تعبيرية جديدة[1] .

ثالثاً : نعرف من المذهب التكاملى أن هناك تضاداً بين الانفعال والوعى من ناحية ، فاذا لاحظنا طفلا يبكى ثم رأى نفسه فى المرآة ، فاننا نجده توقف عن

---

(١) تختلف الفنون أولا من ناحية الأداة التعبيرية ، فالموسيقى أداتها التعبيرية هى الأصوات ، والرسم أداته التعبيرية هى الألوان ، والأدب يستخدم اللغة ، والرقص يستخدم الجسد الإنسانى للفنان نفسه مع الاستعانة بالموسيقى (أى الأصوات) ، والشعر يستخدم اللغة والموسيقى ، وهكذا .

وتاريخ الفن محاولات دائماً لاكتشاف أدوات تعبيرية جديدة ، ولما كان مجال الحس محدوداً فإن الأدوات التعبيرية الجديدة تكون نتيجة لتركيب أداتين تعبيريتين سابقتين أو أكثر ، كما نرى فى السينما حيث تشترك الموسيقى مع التمثيل مع الفن القصصى ، كما نرى فى رسوم والت ديزنى حيث يشترك الرسم مع الموسيقى . والفنون تختلف ثانياً من ناحية المذاهب التى يكتشفها النقاد ثم يختلفون حولها ، ففى الأدب نجد المذهب الكلاسى والمذهب الرومانتى والمذهب الواقعى وما فوق الواقعى (السيريالزم) ، ويمكن أن نجد مثل هذه المذاهب فى الرسم والفن ، بينما لفن العمارة مذاهب أخرى كالفرعونى والقوطى والعربى ... الخ وتختلف الفنون ثالثا من ناحية القالب ، فى الأدب — الذى تكون أداته التعبيرية اللغة — نرى القصة القصيرة والقصة الطويلة والمسرحية والمقالة والمقامة . . . الخ وفى الموسيقى نجد السيمفونيه والكونشيرتو والأوبرا والسوناتا ... الخ . وكما تنشأ الأدوات التعبيرية الجديدة نتيجة لتركيب أداتين أو أكثر فإن القوالب كذلك تنشأ لهذا التركيب ، فالمسرحية تستخدم الأدب أو الشعر مع الموسيقى مع التمثيل ، ولذلك الأوبرا . وفى رأيى أن كل هذه المحاولات من أجل الحصول على أداة جديدة أو قالب جديد أو ما يسمى مذهباً جديداً ، ليس إلا محاولات لاستيعاب الحالات الوجدانية من جميع نواحيها .

البكاء وأخذ يتأمل نفسه . ولما كان التعبير عملية وعي[1] ، فانه ليس صحيحاً أن الممثل الماهر هو الذي إذا قام يمثل دور غضب انفعل حقاً فغضب.[2] ولكن المذهب التكاملي يعرفنا من ناحية أخرى أن هناك اتصالا كذلك بين الانفعال والوعي ، ومن هنا استطعنا أن نفرق بين لحظة الانفعال والحالة الوجدانية التي ينشئها الانفعال . فالفنان حين يعبر لا ينفعل ولو أنه يحيا الحالة الوجدانية المستمدة من الانفعال . والانفعال يولد حالة وجدانية عند ما يكبت ويسقط في اللاشعور.

رابعاً : لما كان التعبير الفني قائماً على أساس تحرر الانفعال المرتبط باللاشعور باخراجه إلى حيز الشعور المنظم ، كان لا إرادياً وإرادياً معاً . فهو لا إرادي من حيث ارتباطه بالانفعال واللاشعور ، وهو إرادي من حيث ارتباطه بالفكر والشعور . ومن هنا تسقط دعاوى المتطرفين في كلا الجانبين ، الذين يؤكدون أن العمل الفني لا إرادي فقط أو إرادي فقط . ومن هنا كانت الموهبة والاكتساب يلعبان دورهما معاً في عملية التعبير الفني .

خامساً : علينا أن نفرق بين السار pleasure-giving والمُرضي satisfactory ، وبهذا نفرق بين الجميل beautiful والجمالي aesthetic . فالمسألة ليست سارة لكنها مرضية ، وهي ليست جميلة لكنها جمالية . فالمرضي قد يحوي ما هو سار وما هو مؤلم ، والجمالي قد يحوي ما هو جميل وما هو مشوه . لكن ليس كل سار أو مؤلم يكون مرضياً ، كما أنه ليس كل جميل أو مشوه يكون جمالياً .

سادساً : فمنظر بناء هندسي قد يكون جميلا لكن ليست به عناصر جمالية ، ذلك لأنه لا يثير النشاط الوجداني أو الفكري . ونحن هنا بلجوئنا إلى المذهب التكاملي مرة أخرى نستطيع أن نصل إلى أسس موضوعية للجمال في التعبير الفني من حيث إنه التعبير الحسي عن الوجداني والفكري . ومن هنا كان العمل الفني العبقري

---

(١) يقول برجسون في هذا الصدد « فلكي يصبح الفكر متميزاً ، لا بد له أن يتناثر في كلمات . فنحن لا نحيط بما يدور في فكرنا إلا حين نعمد إلى ورقة فنرصف عليها حدوداً كانت متداخلة بعضها في بعض » الطاقة الروحية : الترجمة العربية للأستاذ سامي الدروبي الطبعة الأولى ص ٢١.

ويري أدلر « أن القدرة على التفكير الشعوري تنمو وتنضج بنمو اللغة ونضوجها ، ذلك لأن هناك علاقة وثيقة بين اللغة والتفكير الشعوري ، لأن هذا التفكير يتميز باتخاذه الطريقة الرمزيه في التعبير ، ومن ثم كان من العسير أن ندرك شعوراً دون رموز أي دون لغة وألفاظ » علم النفس الفردي تأليف إسحق رمزي صفحة ١١٦ — ١١٧ . منشورات جماعة علم النفس التكاملي — ١٩٤٦ — دار المعارف للطباعة والنشر — مصر .

(٢) The Principles of Art تأليف R.G. Collingwood ، ١٩٣٨ ، لندن (XII-347) ص

هو الذى يثير وجدانك أو تفكيرك بحيث يخلق عندك تجربة جديدة ، أو يدفعك إلى العمل الخارجى أو يولد فى ذهنك أفكاراً عميقة خصبة . ومن هنا كان من العسير أن نستعمل كأدوات تعبيرية معطيات الحواس التى لا تكاد ترتبط بما هو أبعد منها كما هو الحال فى حواس اللمس والتذوق والشم . ونلاحظ أنه كلما اقترب مجال الحاسة كانت أكثر ارتباطاً بالناحية البيولوجية فى الإنسان ، وكلما بعد مجالها — كما فى السمع والبصر — كانت أكثر ارتباطاً بالناحية الوجدانية والذهنية . ولهذا فان تقديراتنا لمعطيات الحواس الأولى — كاللمس والتذوق والشم — تخضع للحالات البيولوجية التى يكون عليها الإنسان . فتقديرى للطعام وأنا جوعان غير تقديرى له وأنا شبعان . أما فى معطيات الحواس الثانية فانها بمنأى عن هذه التقديرات المؤقتة .

سابعاً : إن الأساس الذى يربط بين محاولة التحرر من الانفعال وعملية التعبير الفنى ، هو « الإفضاء إلى الآخر » ، سواء أكان هذا الآخر شخصاً خيالياً أم بعض الأصدقاء أم العالم كله . ومن هنا كان التعبير الفنى اجتماعياً بطبيعته . ومن هنا كان جوهر العمل الفنى هو العبور من الشخصى إلى الإنسانى ، فبهذا وحده يمكن أن تتم عملية « الإفضاء إلى الآخر » ؛ لأنه ليس يكفى أن ترغب فى الإفضاء بل يجب أن يرغب الآخر فى الاستماع إليك ، مما يعود يؤثر بدوره عليك لتفضى بما هو أكثر ، وهكذا . ويتم هذا عن طريق إثارة ما يهمه هو فى الوقت الذى تفضى له بما يهمك أنت وهذا أساس من أسس العمل الفنى الناجح : أن يشعر المتقبل بنفس المتعة التى يحسها الفنان ساعة تأديته عمله الفنى . ولعله ليس من العسير أن نلاحظ وجه الشبه القريب بين عملية التعبير الفنى والعملية الجنسية ، حيث نجد أنه فى الوقت الذى ينشد أحد الفردين لذته يحصل الآخر على لذته كذلك(١) . بل نحن نستطيع

---

(١) هذا يفتح أمامنا باباً — لن أتعرض له هنا — للحديث عن المازوخية والصادية وباقى الانحرافات الجنسية كما تبدو فى عمليتي التعبير والتقبل الفنيين . ويبدو أن دراستي الاستبطانية هنا تأثرت بنظريات فرويد في التحليل النفسى أكثر مما تأثرت بالنظريات الأخري ؛ ولما كانت أفكار فرويد الرئيسية التي تقوم عليها آراؤه السيكولوجية هى « الكبت ، والرغبة الجنسية ، ومرحلة الطفولة . » فإنه يبدو لى أنه يمكن دراسة التعبير الفنى — على ضوء النظريات الفرويدية — من حيث علاقته بكل ناحية من هذه النواحي ، رغم أننى أفضل أن ندرس أي موضوع معروض للبحث من غير لجوء سابق إلى نظرية أو مذهب ما لأن هذا منهج مثالى قد يدفعنا إلى التعسف فى أحكامنا والتقيد بحدود تخفي عنا حقائق ما كانت لتختفي لولا هذه القيود . ومن الواضح أننى لم أتعرض فى هذه الدراسة إلا لعلاقة التعبير الفنى بالكبت وما يتصل بالكبت من الانفعال واللاشعور .

أن نعمم ذلك على أى عمل عبقرى باعتباره تأكيداً للذات وتعبيراً عنها فى الوقت الذى تؤكد فيه غيرها وتعبر عنه . فليس ثمت تضحية هنا [١]. بل نحن هنا بازاء أنانية ، لكنها أنانية ليست غبية منفرة ، بل لبقة مغرية ؛ استفادت من نفسها فأثارت أنانية الآخرين . والغيرية ليست سوى ذوبان أنانيتى وأنانيتك معاً ، ولهذا كان الاستمتاع بتقبل العمل الفنى أنانياً بقدر ما يكون الاستمتاع بعملية التعبير الفنى . وربما استطعنا من هنا أن نحصل على بعض الأسس لسيكولوجية التقبل الفنى ، كما حصلنا على بعض الأسس لسيكولوجية التعبير الفنى .

ثامناً : وطبيعة الفن الاجتماعية هى التى تفرق بينه وبين حلم اليقظة فبينما نجد فى حلم اليقظة أن الرغبات التى وئدت فى سراديب النفس يراد تحقيقها فى عالم لا يكترث كثيراً بالمجتمع ، نجد فى التعبير الفنى أنه لا يهم تحقق الرغبة بقدر ما يهم التعبير عنها [٢] . ولهذا كان حلم اليقظة يهدف دائماً إلى الحصول على ما يبغى ولو على حساب المجتمع (ولهذا كان انطوائياً وهروبياً بالضرورة) . أما العمل الفنى فينشد أبعد تجاوب ممكن مع المجتمع ، غير متحرج أن يبرز المشوه وأن يحفظ فيه الألم والفشل ؛ ففى مجرد محاولة التعبير الفنى ما يتضمن استماع الآخرين ، وبالتالى ما يكفى للتحرر من الانفعال دون كثير اعتبار لتحقيق الرغبة الشخصية أو عدم تحقيقها . ومن هنا كانت إيجابية العمل الفنى ، لأن التحرر من الانفعال ليس غاية سلبيـــة ، وليس « الإفضاء إلى الآخر » سوى أولى نواحيه الإيجابية ؛ وحيث نجد فى النهاية أنه – بتأثره وتأثيره – يمكن أن يدفع إلى الفعل الثورى الاجتماعى ، ويشارك فى شل

---

(١) استعملنا كلمة « تضحية » هنا بالمعنى السائر الذى يوحي بأنها إلغاء الذات في سبيل تأكيد الغير ، والواقع أن هذا المعنى خاطيء ومضلل ؛ فالتضحية ليست سوى حكم الغير حين يشاهدون الذات في سبيل أن تؤكد وجودها عن طريق الآخرين تلغي ما يراه هذا الغير ضروريا لوجودهم هم، ذلك لأن التضحية لا تتم بغير الإرادة والرغبة ، وإلا كان الفعل إما قسريا اضطراريا وإما صادرا عن غفلة ، ولـكنه لن يكون تضحية على كل حال ، ومن هنا نقول : إنه يضحى في سبيل حبه أو إيمانه أو متعته ، حيث نجد ثمت مجالا للارادة والرغبة الإنسانية ؛ ولسنا نقول : إنه يضحى في سبيل شيء يكرهه أولا يؤمن به أو لا يجد فيه لذة . ولهذا لا يمكن أن تكون التضحية هى إلغاء للذات كما قد يوحي المعنى المتبادر إلى الذهن بمجرد سماع هذا اللفظ ؛ بل هى تأكيد الذات عن طريق الآخرين .

(٢) ويمكن التفرقة كذلك بين حلم اليقظة والتعبير الفنى على أساس أن حلم اليقظة لا سيطرة فيه ، بينما التعبير الفنى لا بد أن يمر بمرحلة إرادية كما بينا سابقاً .

الإنسانية أو تقدمها . وهذا يجعلنا ندقق فى معنى الانطوائية ومعنى الانبساطية كما عرفهما لنا يونج خلال نماذجه .

وأخيراً نلاحظ أننى لم أتعرض إلى أى الانفعالات يكون أكثر ارتباطاً بعملية التعبير الفنى ، وهل هو الحزن أم الفرح أم الحب أم الشقاء أم الفزع أم الثورة ... ألخ وأى جمهور يكون أقرب إلى هذا الفنان من ذاك ، يعبر عنهم ولهم .فلا شك أن هذا يفتح أمامنا آفاقاً غنية لها أهميتها عن الأوضاع الاجتماعية وتأثيرها السيكولوجى على الفنان ، وتأثير الفنان بدوره عليها ، حيث يختلف الواحد عن الآخر بحكم بيئته وطبقته ، وحيث لا مجال إلا للأحكام السلبية .

يوسف اسحاق الشاروني

Résumé

PSYCHOLOGIE DE L'EXPRESSION ARTISTIQUE

ETUDE INTROSPECTIVE

Par

Youssef Ishak Al Charouni

D'une analyse introspective des processus psychiques au cours de l'expression artistique, l'auteur tire les conclusions suivantes :

L'expression artistique est un processus synthétique : passage de l'inconscient chaotique et contradictoire au conscient organisé et unifié.

Le besoin de libération émotionnelle est le principal mobile de la création artistique.

L'expression artistique de l'émotion n'est pas une émotion, mais une reviviscence d'un *état* émotif.

L'expression artistique est une activité à la fois involontaire et volontaire: involontaire en tant qu'elle est rattachée à l'émotion et aux facteurs inconscients, volontaire en tant qu'elle est une activité consciente et intellectuelle.

Le lien qui unit la libération émotionnelle à l'expression artistique est le processus de la "communication à autrui" qu'autrui soit un être réel ou fictif,ou l'univers tout entier; d'où le caractère social de l'expression artistique et sa distinction d'avec la rêverie qui est une activité individuelle.

L'essentiel de l'œuvre artistique c'est le passage du personnel à l'humain. Mais le désir de communiquer à autrui n'est pas suffisant, il faut qu'autrui soit disposé à recevoir l'œuvre et à partager la même joie qu'éprouve l'artiste lui-même.

اتجاهات علم النفس في فرنسا فى الوقت الحاضر *

بول فريس

مدير مساعد في معمل علم النفس فى السربون

ترجمة عبد المنعم المليجي

أخذت كل بلد عزلتها الحرب تعقد تدريجاً أواصرها من جديد بالعالم أجمع ، وتنقب عما قامت به الشعوب الأخرى أثناء العاصفة . فالمجال آخذ فى الاتساع وتحظى المجلات والجرائد بمادة وافرة . والتبادل الأدبى والفنى ينعش شيئاً فشيئاً تلك الثقافة العالمية التى تميز العصر الحاضر . ولهذا التطلع أهمية كبرى فى نظر رجال العلم إذ قد أصبح العلم عالمياً منذ أمد بعيد وكل باحث يحس أنه متماسك بغيره من الباحثين ، لا فى مادته المدروسة فحسب ، بل فى كل الميادين الأخرى .

يتعين علينا إذن أن نعنى بالوقوف على ما قطعته كل بلد من مراحل التقدم فى تلك السنوات القاسية . فمن البين لدى الحلفاء أن جميع القوى العلمية وضعت فى خدمة الحرب ، وكذلك علم النفس . وكذلك انطبعت بالحرب الحياة العلمية فى فرنسا ، ولكن على نحو آخر . فكان من العسير إنجاز التعبئة العلمية ، إذ اضطر الاحتلال والغزو الألمانيان كل فرد إلى الانزواء . ومن استطاع اللحاق بعمله كان يعتبر أسعد الناس حظاً ، بيد أنه فى المعمل ذاته كان يتعذر القيام بأى عمل . أخذ كثير من المساعدين أسرى ، واضطر جميع اليهود والمشتبه فيهم إلى أن يعيشوا فى الخفاء. وكذلك الطلبة اختفوا حيث نفى الألمان الشبان . هذا وقد أخذت الأجهزة تنعدم تدريجاً ، وامتنع التيار الكهربائى ولم تعد المساكن تدفأ . وما كنا نتلقى أية مجلة أجنبية ، حتى بحوثنا الخاصة عجزنا عن نشرها .

من البين فى ظروف هذه شأنها ، ألا يستطيع البحث الفرنسى أن يقدم للعلم كثيراً من المعونة ، إلا إذا استثنينا مواضع خاصة .

على أنه لا ينبغى أن تجعلنا صورة متاعبنا هذه نظن أن علماءنا لم يواصلوا بحثهم ، ولكنها توضح فقط طبيعة بحثهم هذا ، خاصة فى علم النفس . استغل

* ترجمة المقال الفرنسى الذى نشر فى عدد أكتوبر ١٩٤٦ .

علماء النفس الفرنسيين فترة العزلة والسكون هذه فى إعداد بحوث نقدية ، وتأليفات[١] متسعة هى ألزم ما تكون لعلمنا الناشىء . وقد أدى ثراء علم النفس وتشعبه ، لاسيما تحت ضغط الأمريكيين ، إلى قدر كبير من الدراسات التجزيئية التى ينبغى أن تراجع وتنظم من وقت إلى آخر ، لا بقصد التأليف بينها فحسب ، ولكن لنقدها أيضاً .

وقد جذب انتباه علماء النفس الفرنسيين على وجه الخصوص ، ذلك الإنتاج الذى تتميز به عبقرية بلادنا ، تلك العبقرية التى تجمع بين الإبداع (كان بينيه فى اختبارات الذكاء ، وجانيه ، فى علم النفس المرضى ، مبدعين لا مثيل لهما) والنزعة الفلسفية ، والتى تكلف بما هو عام وبالتطلع إلى الإمساك بالخط الموجه للتقدم . وقد افتتح ريبو ، فى نهاية القرن الماضى هذه الطريق فى علم النفس بكتبه عن علم النفس الانجليزى والألمانى . ويحتل برجسون كذلك مكاناً ضمن هذه السلالة رغم أنه أراد أن يخلص من النتائج العلمية بأكثر مما ينبغى من الاستنتاجات الميتافيزيقية .

ومما يجدى أن نلفت النظر إلى أن ديما Dumas ، المتوفى حديثاً أشاد ، بمعونة عدد كبير من المساعدين ، ذلك المؤلف الضافى « موسوعة علم النفس الجديدة »[٢] الذى لا يضارعه مؤلف آخر فى أى بلد من بلاد العالم . ولم يتم هذا العمل ، إلا أن مساعديه سوف يقومون بإتمامه ، وسوف تظهر فى القريب المجلدات الأخيرة منه . وكذلك مجلد « الحياة العقلية » من دائرة المعارف الفرنسية ، التى يديرها فالون ، حقق قبل الحرب مباشرة تأليفاً أصيلا بين المعارف السيكولوجية .

وفى أثناء الحرب نشر تيلكان[٣] كتاباً عن المذهب السلوكى استخلص فيه النزعات المتعددة الأوجه لهذه المدرسة . ولن يتسنى لنا لسوء الحظ الاطلاع على مؤلفه النقدى الذى كاد يتمه لولا أن عاجله الموت فى سن باكرة غداة التحرير .

ويمثل بول جيوم على وجه الخصوص هذه النزعة العلمية التى يمتاز بها علم النفس الفرنسى ، تلك النزعة التى أشرنا إليها . والحق أنه ليس غريباً على البحث الخالص . ونحن ندين له بمؤلفات قيمة عن الطفل[٤] وعن نفسية القردة ، ولكن عمله الرئيسى هو جمعه بين البحوث التجريبية فى مجموعات ، تلك البحوث التى

---

(١) Synthèse (٢) Nouveau Traité de Psychologie

(٣) Tilquin, Le Behaviorisme-Vrin 1942

(٤) L'Imitation chez L'Enfant-Alcan 1925

تتخذ بتقاربها دلالة جديدة . ومؤلفه عن سيكولوجيا الشكل[١] نموذج لهذا النوع ، حتى ليمكننا أن نقول إن جيوم قد كتب الكتاب الذى لم يستطع أن يكتب لنا مثله أى زعيم من زعماء هذه المدرسة . ويتصل بنفس النوع مؤلفاه عن « تكوين العادات[٢] وعن « علم النفس الحيوانى » [٣].

ولكن جيوم قد يكون نشر مؤلفه الأساسى عام ١٩٤٣ مع مقدمته « مقدمه إلى علم النفس » [٤] ، ذلك المؤلف الذى سوف يعتبر فى نظرى حدثاً هاماً فى تاريخ علم النفس العلمى . وقد ظهر هذا الكتاب لسوء الحظ وسط الحرب ، ولم يصادف فى فرنسا نفسها غير انتشار ضئيل فما كان بوسع المجلات والجرائد العلمية أن تعنى به . والراجح أنه لقى شهرة أوسع من ذلك بكثير خارج البلاد .

ويتصل كتاب المقدمة إلى علم النفس بفلسفة العلوم . ومراده أن يبرهن أن علوم الطبيعة وعلم الإنسان تنبنى بنفس المواد : أعنى الظواهر كما تسلمها لنا الحواس . وهى تسلك نفس المسالك من الغموض إلى الوضوح . ولا تصبح المعرفة التجريبية علمية إلا بتحويل الظاهرة من ظاهرة متعلقة بذاتية معرفتنا الحدسية إلى ظاهرة موضوعية يحددها ما بينها وبين الظواهر الأخرى من علاقات علية . وفى علوم الطبيعة لا تتجاوز الظاهرة إلا فى اللحظة التى نفطن فيها إلى وجود هوة بين وسيلتين من وسائل معرفة موضوع واحد . ونحن فى نفس الوقت ، نتحقق أن الموضوع مختلف عند مظاهره وأننا نضع فيه كثيراً من أنفسنا .

وزيادة على ذلك فان الظواهر الفيزيقية معروفة ونحن لا ندرك إلا ما هو نسبىّ ، لطريقتنا الخاصة فى الإحساس ، والكلام ، والتفكير . ولا بد أن يكون التقدم العلمى فى علم النفس مسبوقاً بتقدم كاف لعلوم الطبيعة . « فأنا أفكر » تتضمن أن موضوع الفكر نفسه منفصل حقاً عن الفكر ، غير حال فيه . ولم يكن من قبيل الاتفاق أن خصص علم النفس العلمى فى بدء نشأته مكاناً متسعاً لدراسة الإدراك الحسى إذ أننا بذلك نعرف ما هو خاص بالذات .

وبالمثل تتيح لنا دراسة العلية السيكولوجية إدراك الهوة الفاصلة بين الدوافع الشعورية للفعل وبين الفعل ذاته .

---

(١) Le Psychologie de la Forme (Flammarion 1937)

(٢) La Formation des Habitudes-Alcan 36 (٣) La Psychologie Animale-Colin 41

(٤) Introduction à la Psychologie-Vrin 43

وهكذا بابتدائنا بهذا النوع من المعطيات المختارة ، وبفضل التقدم الفيزيقى والبيولوجى نسير رويداً رويداً من سيكولوجيا الظواهر إلى السيكولوجيا العلية العلمية . ويعادل هذا التقدم خلق لغة جديدة . وكما أن الطريق الذى قطعته الفيزيقا ابتدأ بوصف الظواهر وصفاً فيه تشبيه بالإنسان وانتهى بتحليل هذه الظواهر إلى صيغ ورموز ؛ فقد نشأت اللغة العلمية فى علم النفس رويداً رويداً تحت أعيننا ، وافتتح السلوكيون هذه الطريق ولو أن ذلك كان على نحو عنيف . وسيقدم تحليل العوامل العقلية إمكانيات جديدة لخلق هذه اللغة العلمية الضرورية .

وبهذه الكيفية يجتاز علم النفس عهده الفلسفى ، حيث الجهد كله مبذول من أجل تنظيم معطيات الفهم العام(sens commun). وكان الفلاسفة يعتقدون أنهم يقتربون من الحقيقة إذا هم واصلوا دون انقطاع العبث بالتعريفات ، تلك التى لا يمكن أن تكون غير ترديد لفظى إن لم تكن متصلة بالتجربة اتصالا كافياً . فسيكولوجيا الملكات مثلا هى بالنسبة للسيكولوجيا العلمية ، كفيزيقا أرسطو بالنسبة للفيزيقا المعاصرة .

أستاذ فسيولوجيا الإحساسات بفرنسا ، هو هنرى بييرون ، الذى يتزعم علم النفس الفرنسى منذ خمسة وعشرين عاماً . وقد تكاثرت حول بييرون ، البحوث فى معمله رغماً عن الحرب وعما سردناه من صعوبات ، وينطوى المجلد الأول من السنة السيكولوجية [١] ، الذى ظهر منذ تحرير فرنسا ، على نتائج شائقة . ولا تزال رهن البحث بحوث نذكر منها ، بحوث شوشول Chocholle عن السمع ، وجامبولسكى Jampolsky وجاليفريه Gàlifret عن الإبصار ، وبحوث بييرون نفسه عن قانون ابنى Loi d'Abney . فقد وصل إلى صياغة نظرية جديدة فى الإبصار الصبغى [٢] التى تعنى بكل الظواهر المعروفة الآن والتى تؤيد النظرية الصبغية الثلاثية ، وهى تسلم بوجود رباعية مستقبلة للتنبيه الحسى موحدة ، أى مجموعة من مخروطات أربعة ، ثلاثة منها تحتوى على مادة ضوئية حساسة مختلفة تقابل الألوان الرئيسية الثلاثة ، والرابع مزيج من المواد الثلاث بنسب متفاوتة .

وعلاوة على ذلك نشر بييرون ، بعد التحرير كتاباً طال انتظارنا له من قبل ،

---

(١) L'Année Psychologique (40-47) P.Ü.F

(٢) Le mécanisme de la vision des couleurs. Sciences, 43, P. 267-295

وهو بحث أصفه طواعية بأنه مجموعة ، بمعنى القرون الوسطى . هذا الكتاب هو « الإحساس مرشد الحياة » (١) . يعرض بييرون فى هذا الكتاب تنظيما وتصفية قيمة لكل المشاكل التى تقدمها دراسة الحواس ، متجنباً الاستنتاجات النظرية العاجلة ، وذلك بمقتضى كل بحوثه وبحوث تلامذته ، وبمقتضى الحجج الكثيرة التى كدسها . يبدأ الكتاب بالتأثير الحسى ، ويدرس تمايز مختلف الأجهزة المستقبلة ، ويبحث بعد ذلك عمليات الاستثارة المختلفة (الميكانيكية ، والحرارية ، والضوئية ، والكيمائية ، والألمية). وعند ما يصل إلى الإحساسات نفسها ، يدرس على نحو مطول أسسها من حيث الكيف والكم ، مضفياً على كل هذه المشاكل توضيحات ستتيح الفرصة دون شك لعدد من البحوث الجديدة .

ويسجل اسم الدكتور دلاى (Dellay) فى المجال السيكوفسيولوجى ، يسجل فى اتجاه خصب ، ترجع أصالته إلى توحيده معنى التجريب . وبذلك يثبت أنه تلميـذ بييرون ولابيك فى تطبيق المنهج الإكلينيكى فى مجال الأمراض العقلية ، ذلك المنهج الذى يدين به إلى بيير جانيه .

ويكشف بحثه « انحلال الذاكرة » (٢) عن هذه الاتجاهات كما أن بحوثه عن الدماغ المتوسط ستسفر عن ثراء عظيم لسيكولوجيا الحياة الوجدانية (٣) .

وقد كانت بحوث فالون فى السنين الأخيرة عظيمة الشأن ورغماً عن إيقاف حكومة فيشى له ، ورغم أنه كان عضواً عاملا فى حركة المقاومة ، إلا أنه استطاع أن يعمل وينشر مولفات هامة أكسبت منشوراته السابقة سعة جديدة .

وفى « التطور السيكولوجى للطفل » (٤) يصنى فالون وينظم على نحو من الأنحاء بحوثه السابقة عن الحياة الوجدانية والسلوك الحركى وتطور الخلق عند الطفل . ويقتحم بكتابه « الفعل والفكر » (٥) مجالا آخر لنمو الإنسان ، يبدأ فالون فى هذا الكتاب بنظرته الأساسية ، وهى أن موضوع علم النفس ليس الإنسان ندرسه باعتباره موجوداً مستقلا ، ولكنه الإنسان فى علاقته بالواقع الذى يعتبر المجتمع ناحية من أهم نواحيه . وهكذا لم يعد الأساس هو الصورة الناجمة عن الإحساس أو الاستجابات

(١) Nouvelle Revue Française 1945

(٢) P. U. F. 1942. Les Dissolutions de la Mémoire.

(٣) La Psycho-physiologie. Coll. “ Que sais—je ?»

(٤) L'Evolution Psychologique de l'Enfant Colin 41

(٥) L'Acte et la Pensée. Flammarion 42

الحركية للذات ، ولكن الأساس هو نشاط الإنسان الذى يكشف عن ذكاء عملى ، أى عن فهم للمواقف المحسوسة . هذه المواقف يحلها الإنسان فضلا عن الحيوان بفضل المرونة الديناميكية التى تتصف بها العوامل الذاتية والموضوعية التى يتكون من مجموعها موقف ما . ويحوز الإنسان زيادة على ذلك ذكاء استدلالياً ، بيد أن ذلك الذكاء لا ينشأ نتيجة نمو بسيط للذكاء العملى . فلا أسبقية للفعل ولا للفكر . إنما ينمو الذكاء الاستدلالى على نحو جدلى تقريباً ، وبفضل وظيفتنا الرمزية وبفضل تأثير المجتمع ، ابتداء من فعل المحاكاة الذى يبدو فيه بوضوح التمايز بين الفعل والواقع . والمحاكاة ذاتها « تصدر عن نقيضها ، أعنى عن التماثل الكلى بين الذات والغير » . والفكرة فى هذه العملية لا تظهر على أنها تصور مكتف بذاته ، ولكن كوسيلة خلق وتحقيق .

إن التمييزات التى حاول الفلاسفة أن يفرقوا بها بين الفكر والأشياء ، ويفرقوا بها بين مختلف النظريات التى تعرف الفكر بالإضافة إلى الحقيقة أو بالإضافة إلى الواقع ، هذه التمييزات ساكنة (statiques) كما أنها تعزل وجهين لوظيفة واحدة لا سبيل إلى فهمها إلا فى كنف تكوّن الفكر .

قام فالون ، على نحو ما ، بتطبيق وجهات النظر هذه فى مجلدين نشرهما حديثاً عن « أصول الفكر لدى الطفل »[١] . يعنى هذان المجلدان فى آن واحد بما قام به من بحوث وبالنتائج التى يستخلصها منها ، مثلهما مثل مؤلفات « بياجيه » . بيد أن المنهج يختلف . فلسنا هنا بصدد ملاحظات ، ولكن بصدد أسئلة هى بحيث يكشف الحوار عن نواحى النقص فى تفكير الطفل والأساليب التى يتميز بها هذا التفكير . وفى هذا الضوء يبدو أن تفكير الطفل يبتدئ فى نموه بنزعة إجمالية عامة[٢] ، وبتفكير جزيئى صورته الأولية هى المزدوج (couple) (ميت — حى ، نهار — ليل ، الخ....) حيث يوجد فى آن واحد اندماج وتمايز : يزدوج المتماثل ، ويتوحد المتمايز . » وبتسلسل حالات الاندماج والتمايز المتتابعة ينشأ التميز ؛ وهو وظيفة العقل الرئيسية . ويتطور الموضوع ، الذى كان فى البدء مندمجاً فى الفعل الذى يخدمه الموضوع ، من اللفظ إلى التعريف ، وتتضح التعريفات ذاتها شيئاً فشيئاً وبذلك تتيح لنا أن نشيد نظاماً من العلاقات ، يبدأ بتقرير بسيط للوجود فى المكان والزمان ، وينتهى بتفسير على .

(١) P.U.F. 45

(٢) syncrétisme général

إن تفكيراً على هذا النحو من الآراء والاستناد إلى ذلك العدد الغفير من الملاحظات لا بد أن يساء إليه بمثل هذا العرض السريع ، بيد أنه مما لا شك فيه أن هذه التفسيرات تفتح آفاقاً جديدة لتكون الفكر ، وهو الموضوع الذى يجب على علماء النفس والفلاسفة أن يعنوا به .

ومن أحسن ما يمثل هذه النزعة التى أشرت إليها فى مستهل هذه المقالة كتاب ستوتزل Stoetzel « نظرية الآراء » [1] (مكملا بكتابه « دراسة تجريبية للآراء ») : وهو عبارة عن محاولة لوضع المشكلة أحسن وضع . وكان ستوتزل الذى درس فى أمريكا كل المؤلفات التى كتبت عن الرأى ، والذى أسس فى فرنسا « معهد الرأى » ، يقصد قصداً بيناً أن يضع « نظرية » عن الرأى . كل نظرية تعنى بالظواهر وتسمح بمتابعة دراستها ، حيث أنه لا وجود فى العلم ، كما أشار جيوم ، لظاهرة غفل ، فالظاهرة هى دائماً نتيجة بناء وتركيب . »

حاول ستوتزل إذن تعريف الرأى باستناده إلى نفس البحوث التى أخرجها ، حيث أن الظاهرة العلمية تتعين دائماً بواسطة المناهج التى تسمح بدراستها . وهكذا يصل ، بعد تعيينه مشاكل تحديد الآراء ، وتقديرها والتصميم عليها ، إلى التعريف التالى : « آراء شخص ما ... هى مظاهر موقف يمكن تقديره وفق سلم موضوعى ، مظاهر هى عبارة عن ارتضاء صيغ ما .

وقد درس توزيع هذه الآراء دراسة فنية وتسفر هذه الدراسة عن توزيع مزدوج يوضحه نوعان من الرأى مختلفان . أحدهما يعبر عن الرأى الخصوصى ، رأى « الأنا » ، والآخر يعبر عن الرأى المتأثر بالمجتمع ، رأى الـ « نحن » . وتؤدى دراسة الرأى بعد ذلك إلى دراسة علاقات الفرد والمجتمع ، علاقات عالم النفس بعالم الاجتماع ، وتتيح لنا الوصول إلى النتيجة التالية التى لا يسعنا إلا أن نذكرها : الرأى هو إحدى الوظائف التى ينتظم بها شتات الأفكار فيصبح أشخاصاً ومجتمعات » (ص . ٣٦٧) .

وهكذا يفتح هذا البحث آفاقاً فلسفية وسياسية وتربوية ، ذلك أن الرأى يحتل مركز العلاقات بين الحياة الخاصة والحياة الاجتماعية . وسوف يكمن التقدم فى وحدة أكثر اتساعاً من وحدة الفرد والمجتمع ، وحدة سوف تزول فيها التفرقة بين حالتين من حالات الرأى .

هذا العمل ، عمل النقد والتأمل ، يتابعه بوناردل Bonnardel لحسابه الخاص

---

(١) La Théorie des Opinions, P.U.F. 1943

فى ميدان علم النفس التطبيقى . و « لبوناردل » دراية بعلم النفس الفنى الصناعى [1] نتيجة دراسة متواصلة ، رغماً عن الأعمال التى يديرها فى أحد مصانعنا الكبرى التى تقوم بالعمل الميكانيكى . ومؤلفه « تكيف الإنسان لمهنته » [2] إنما هو عرض فنى للمناهج التى نعدها فى الوقت الحاضر كى نستأصل العامل الذاتى فى توجيه العمال واختيارهم . ولا يقصد بهذا العرض المتخصصون فقط ، بل كل من تهمهم فنون علم النفس ، وذلك بأن يوقفهم على مدى كل هذه المناهج وحدودها . ولا يفوته أن يلقى ضوءاً على أكثر المشاكل اتصالا بالواقع الملموس فيشير إلى المسائل النظرية التى تقوم عليها هذه المشاكل . وقد لاقى هذا المؤلف نجاحاً فائقاً ، وسيعاد طبعه قريباً ، وهو عبارة عن تصفية وتنظيم لمسألة متطورة ، فى مجال يشاب فيه التجريب بادعاءات علمية خاطئة .

ولهذه المؤلفات ، من « فالون » إلى « بوناردل » ، علاوة على ذلك ، أهمية خاصة ، إذا علمنا أن فرنسا فى مستهل التعمير توجه نداء لعلماء النفس بتصميمها على استغلال مواردها الإنسانية إلى أقصى حد . فى الجيش الجديد مثلا ، سيعاد من الآن فصاعداً توزيع الجنود المسرحين وفق اختبارات نفسية فنية [3] سوف يعاد فحصها خاصة لاختبار الضباط . وفى الصناعة ، تقوم المؤسسات الكبرى بتنمية أعمال نفسية فنية (السكة الحديد ، الطيران ، المواصلات العمومية ، المنشآت الميكانيكية) .

وسيحتل علم النفس مكانه فى المدرسة إلى جانب المعلمين والمربين ، يوم يتحقق إصلاح التعليم ، ذلك الإصلاح الذى تعد له العدة الآن والذى لا يعطله غير الفقر الحالى فى البلاد .

ولا نبالغ إن قلنا إن علم النفس الفرنسى يحظى بمكان من العالم بالغ الأهمية ، لا بكثرة عدد الباحثين ولكن بما لهم من خاصية . ورغم تميزه عن الفلسفة إلا أنه فى قبالة النمو الأمريكانى ، كلف بالنقد والتأليف synthèse ، وهذا الكلف هو الذى يقدم للبحوث السيكولوجية أسساً جديدة لنمو جديد .

---

(١) La Psychotechnique

(٢) P.U.F. 1945

(٣) Examens Psychotechniques

علم النفس والحياة

السلوك الفردى ـ الاجتماعى لدى الطفل

على الرغم من الأشكال المختلفة المتنوعة للسلوك الفردى للطفل فاننا نلاحظ أن السلوك يخضع لتحديد أساسى ذى طابع ارتقائى . ولكل عهد خاص من عهود الطفولة مميزاته . وعند ما تترتب هذه المميزات ترتيباً تكوينياً تقدم لنا صورة تخطيطية عن الاتجاهات الارتقائية المشتركة لدى غالبية الأطفال والتى تحدد المسلك الذى سيتخذه السلوك كلما تزايد نضوج الطفل . قد تستخدم المستويات الارتقائية فى دراسة فردية الطفل ، ومعرفة ديناميكيته ، وهى أفضل بكثير من دراسة مستويات الطفل فى مرحلة معينة ، إذ أننا سننتهى بهذه الطريقة الأخيرة إلى دراسة الطفل دراسة سكونية ثابتة لا تتسم بالطابع الحركى التكوينى المميز للارتقاء الطفولى .

وعلى ضوء معرفتنا لتلك المستويات التكوينية الديناميكية يكون فى مقدورنا معرفة ما يطرأ على سلوك الطفل من توقف أو تراجع أو انحراف .

على أن السلوك الفردى الاجتماعى للطفل فى السن السابقة على سن الذهاب إلى المدرسة لا يعتمد على الطفل وحده وإنما يخضع لتأثير الوسط . فعند ما نقول إن السلوك الفردى الاجتماعى للطفل يتبع تسلسلا أساسياً فى النضوج فليس معنى هذا أنه يتبعه بدقة وصرامة ، وإنما يحتاج إلى توجيه . ولما كانت أمه هى الموجهة له كان من المهم لها أن تعرف المسلك العام الذى يسلكه طفلها فواجبها أن تفكر فى الخطوة التالية التى سيخطوها ابنها . فلو أدركت التسلسل التكوينى الذى سيرتقى تبعاً له سلوك طفلها لكانت فى وضع يؤهلها لأن تفسر سلوكه الارتقائى فى شتى تنوعاته وأن تتوقعه . فستعرف لماذا يسلك الطفل هذا المسلك وتعرف المسلك المتوقع بعد ذلك وما دامت تعرف فى أى المراحل من عمره هو فستحاول أن تساعده على اتخاذ الخطوة الأولى والثانية ثم تتركه ليتخذ الخطوة الثالثة بنفسه التى لا يستطيع اتخاذها بنفسه دون مساعدتها إياه على اتخاذ الخطوة الأولى . وعدم معرفة الأم بخطوات طفلها السلوكية المقبلة يؤدى به إلى الانحراف عن المسلك السوى .

وينبغى على الأم أن تدرك مبدأ مهماً فى سلوك الطفل الارتقائى ، وهو مبدأ سيتضح من الخطوات التى سنعرضها فيما بعد .

هذا المبدأ هو أن الطفل فى معظم سلوكه يتجه فى تعلمه إلى الخلف لا إلى الأمام فهو يخلع ملابسه قبل أن يتعلم لبسها ، وهو يخرج قطعة الطعام من فمه قبل أن يتعلم إدخالها فى فمه ، وهو يفرغ سلال المهملات قبل أن يتعلم ملأها . وهكذا... فالطفل يبدأ من نهايات الأشياء متجهاً إلى مبادئها .

وها نحن أولاء نذكر السلاسل المميزة لعهود العمر المختلفة فى السلوك الفردى الاجتماعى لدى الطفل ، ولقد قسمت إلى شعب مختلفة خاصة بالأكل والنوم ، والافراز واللبس والمخالطة واللعب والسلوك الجمالى والاستقلال الارتقائى . ونحب أن نشير أولا إلى أن السن فى السلاسل التى سنذكرها هنا تقريبية وليست السلاسل إلا تخطيطات توجيهية للاتجاهات المثلى .

١ — الأكل

يأكل بنفسه (كوب)

١٥ شهراً : يمسك بالكوب بجميع أصابعه .
عرضة لأن يقلبه بسرعة بأن يدير وضع يده ولهذا يريق معظم محتوياته .
من الضرورى مراقبته بعناية .

١٨ شهراً : يرفع الكوب إلى فمه ويشرب بطريقة جيدة .
يناول الكوب الفارغ إلى أمه . وإذا لم تكن حاضرة لتناوله يلقى به .

٢١ شهراً : يتناول الكوب بطريقة جيدة : ويرفعه إلى فمه ويشرب منه ويضعه ثانيــة .

٢٤ شهراً : يمسك الكوب الزجاجى الصغير بيد واحدة عند ما يشرب .

٢٦ شهراً : يصب الماء بطريقة جيدة من قدح كبير .

يأكل بنفسه (الملعقة)

١٥ شهراً : يقبض على الملعقة ويمدها فى الطبق .
لا يأخذ بالملعقة إلا قدراً ضئيلا .
لو أخذ الملعقة إلى فمه يكون عرضة لأن يقلبها رأساً على عقب قبل أن يدخلها فى فمه .

١٨ شهراً : يفعم الملعقة .

يجد صعوبة فى إدخال الملعقة فى فمه . . . قادر على أن يديرها فى فمه.
يسكب منها قدراً كبيراً .

٢٤ شهراً : يدخل الملعقة فى فمه دون أن يديرها .
لا يسكب منها غير قدر متوسط .

٢٦ شهراً : قد يمسك الأطفال الإناث بالملعقة بطريقة مستعرضة .
لا يسكب منها غير قدر ضئيل .

الاستجابة العامة لوجبات الطعام

١٥ شهراً : يمتنع عن إمساك الطبق .
يسر من المشاركة فى الأكل .

١٦ شهراً : يناول أمه الصحون الخالية .

٢٤ شهراً : يستمر فى حاجته إلى المعونة فى الأكل .
عرضة لأن يعبث بالطعام ويداعبه، وعلى الخصوص يأخذ فى تحريكه
يرفض الأطعمة .
محادثة نذرة جداً أثناء وجبات الطعام .

٣٦ شهراً : يندر احتياجه إلى المساعدة فى إتمام الوجبة
يسر باعداد المائدة .
إما أن يأكل وإما أن يتكلم .
يغادر المائدة عدة مرات .

٤٨ شهراً : يعد المائدة جيداً .
يرغب فى اختيار ألوان الطعام .
يندر مغادرته المائدة .
يحب أن يغرف لنفسه ما يشاء .

٦٠ شهراً : يأكل بسرعة .
اجتماعى جداً أثناء الوجبة ويتكلم كثيراً.

وهذه السلسلات لا تقدم صورة كاملة عن السلوك بازاء الطعام وإنما تقدم الاتجاهات الأساسية ، ولا شك فى وجود اختلافات فردية ، كالشهية مثلا ، والاستجابة للطعام الجديد الخ .... فالشهية أحياناً تتبع مساراً محدداً فتبلغ حداً أدنى بين الشهر الخامس عشر والشهر الثامن عشر بينما هى فى الشهر الثلاثين تنتقل من حدها

الأقصى إلى لا شيء اطلاقاً . وقد تنجم صعوبات فى الشهر الرابع والعشرين بل فى الشهر السادس والثلاثين . وينبغى أن يساعد الطفل على أن يتعود اتخاذ المسلك الصحيح عن طريق إطعامه منفرداً ، وتوجيهه فى مختلف وسائل الأكل .

٢ ــ النوم

الغفوه النهارية

١٥ شهراً : له فى العادة غفوة واحدة فى النهار تتردد ما بين اواخر فترة ما قبل الظهر وبين أول فترة ما بعد الظهر .

٣٦ شهراً : تأخذ الغفوة النهارية فى الزوال على الرغم من استراحة الطفل فى مخدعه ، أو أخذه فى اللعب فيه بدون مقاومة .
لو غفا فنى فترة لا تقل عن ساعة .

٤٨ شهراً : تزول الغفوة النهارية نهائياً ، وأن تستمر الحالات الخاصة بالسن الستة والثلاثين شهراً .
قد يبدأ فى مقاومة بقائه فى مخدعه .
يغفو نادراً .

الذهاب إلى المخدع : سواء للغفوة النهارية أو للنوم الليلى .

١٥ شهراً : ينام بسهولة .

١٨ شهراً : قد تنشأ صعوبات عند ما يترك الطفل وحيداً وقد يبكى من أجل بقاء أمه معه .
الرقاد بجانب الطفل ، أو الجلوس بجانب المهد يحمله عادة على النوم

٢١ شهراً : لا يذهب إلى النوم مباشرة .
يستمر فى المطالبة بأشياء كالشرب أو الطعام أو الملابس قبل أن يذهب لينام . وهذا أكثر اعتياداً فى الليل .

٢٤ شهراً : يطلب أخذ اللعب لتنام معه .

٣٠ شهراً : يطيل مرحلة ذهابه إلى الفراش باقامة شعائر دينية ينبغى أن يتمسك بها بصرامة .

٣٦ شهراً : أقل رغبة فى مصاحبة لعبه للنوم معه .

٤٨ شهراً : يحاول تسويف الذهاب إلى الفراش . ..
يندر أن يأخذ أشياء للنوم معه .

أثناء النوم

١٨ شهراً : قد يستيقظ أثناء النوم باكياً ، ويرتبط هذا عادة بالتبول على الفراش.

٢١ شهراً : قد يستيقظ باكياً أو قد يطلب الذهاب إلى المرحاض .

٢٤ شهراً : يستجيب عادة إلى الذهاب إلى المرحاض مساء دون ضوضاء ويكون شبه نائم عند ما يؤخذ إليه .

٣٨ شهراً : يبدأ فى النوم طول الليل بدون تبول على الفراش وبدون أن يؤخذ إلى المرحاض .

٤٨ شهراً : ينام طول الليل بدون ضرورة للاستيقاظ للتبول .
قد يستيقظ باكياً من حلم ويستطيع عادة أن يقص الأحلام .

٦٠ شهراً : أكثر هدوءاً أثناء النوم .

لا يمكن للطفل أن يأخذ مسلكاً سوياً فى طريقة نومه بدون معونة وتدبير أمه ، وتنشأ الصعوبة الكبرى من جراء تعلق الطفل تعلقاً عاطفياً شديداً بأمه وليس غيرها من يستطيع أن يجعله بمرونة ويسر يتخذ المسلك الصحيح السوى .

الإفراز

١٥ شهراً : ١) الاستجابة للتبرز بواسطة الأصوات المعوية على وجه الخصوص .
٢) يشير إلى سرواله الداخلى المبلل .
٣) قد يستيقظ مبتلا من غفوته النهارية .

١٨ شهراً : ١) تنتظم افرازات المعدة والمثانة .
٢) قد يستيقظ ليلا باكياً من أجل تغيير ملابسه .

٢١ شهراً : ١) يبدأ بالتصريح بحاجته إلى الإفراز ويستخدم عادة لفظة واحدة للدلالة على الناحيتين .
٢) تردده المتكرر على التبول .

٢٤ شهراً : ١) يفرق لفظياً بين عمليتى الإفراز .
٢) ينبغى أخذه إلى المرحاض فى أوقات معينة .
٣) قلما يحدث أصواتاً معوية .
٤) إذا عنف لا يتبول على نفسه ليلا .

٣٠ شهراً : ١) فترات طويلة بين الافرازات .
٢) قد يبدى مقاومة فى الذهاب إلى المرحاض لو دعى إليه كثيراً .

٣٨ شهراً : ١) يستجيب للتنظيم الزمنى ولا يذهب إلى المرحاض ، فى غير مواعيده .

٢) يتكفل بنفسه فى أمر الذهاب إلى المرحاض ، ولكنه يذكر دائماً أنه ذاهب إليه .

٣) عرضة لأن يتلكأ طويلا ولا يصل إلى المرحاض إلا وهو يكاد يبلل سراويله الداخلية .

٤) قادر على أن يذهب بنفسه ولكنه يحتاج إلى المعونة لتعديل ملابسه .

٥) يحاول أن ينظف نفسه بنفسه ولا يفلح تماماً .

٦) قد تحاول الاناث أن يتبولن وقوفاً مقلدات الأطفال الذكور (٤٢ شهراً) .

٧) لا يتبول ليلا بدون أن يعنف من أجل ذلك (٤٢ شهراً) .

٤٨ شهراً : ١) يذهب بنفسه ويستطيع أن يعدل من ملابسه بدون صعوبة .

٢) قد يذكر قبل ذهابه ، ولكنه يصر على ذهابه منفرداً ، ويفضل عادة إغلاق الباب وراءه .

٣) يحب أن يذهب إلى دورة المياه عند ما يوجد بها آخرون .

٤) اهتمام ملحوظ بدورة المياه الموجودة فى بيوت أناس آخرين .

٥) يظهر اهتماماً مفرطاً بحركات الأمعاء ، ويسأل أسئلة متعددة خاصة بالإنسان والحيوان فيما يتعلق بتلك الوظيفة .

٦٠ شهراً : ١) يقوم بنفسه بالأمر كاملا بما فى ذلك عملية التنظيف .

٢) لا يذكر لمن فى سن البلوغ أنه ذاهب إلى المرحاض .

٣) يفصل عادة بين الذكور والاناث فى رياض الأطفال عند قضاء الحاجة .

٤) يصبح خجولا من تعرية نفسه .

٥) يبدأ فى إظهار استجابة بليدة عند الذهاب إلى المرحاض .

وتحتاج تلك المراحل كذلك إلى تدريب ومعونة من جانب الأم ، ولا يمكن تحديد وقت خاص محدد للافراز فى تلك الفترة من عمر الطفل ، وإن جاز ذلك قبل سن أربعة أشهر ، إذ يمكن أن يحدد موعد التبرز عقب تناول وجبة الغذاء وذلك

لأن معدة الطفل تكون فى حالة نشاط أثناء تناوله الغذاء فى تلك الفترة من عمره ، ويمكن أن يتم التبرز بطريقة منتظمة عقب تناول الوجبة الغذائية . أما فيما بعد هذه السن فلا يمكن تحديد وقت التبرز تماماً .

الملبس

١٥ شهراً : يتعاون فى ارتداء ملابسه بمد ذراعه أو قدمه .

١٨ شهراً : ١) يستطيع أن يخلع غطاء رأسه وجواربه .
٢) يحاول أن يلبس حذاءه .

٢٤ شهراً : ١) يستطيع أن يخلع حذاءه لوكانت أربطته مفككة .
٢) يساهم فى ارتداء ملابسه . يجد فتحتى الذراع ويدخل ذراعيه فيهما .
٣) يساهم فى ارتداء سراويله وفى خلعه .
٤) يغسل يديه ويجففهما غير أنه لا يؤدى هذا جيداً .

٣٦ شهراً : ١) اهتمام أكبر بخلع ملابسه ، وقدرة متزايدة على ذلك .
٢) يكون قادراً على فك الأزرار الأمامية والجانبية بامرار الأزرار خلال فتحاتها .
٣) لا يعرف فى ارتدائه ملابسه الناحية الأمامية من الناحية الخلفية ويكون عرضة لارتداء السروال معكوساً . ويجد صعوبة فى قلب الجوارب من أجل جعل أعقابها إلى الخلف . يلبس حذاءه ولكنه قد يخطىء فى وضع كل حذاء فى قدمه المناسبة .
٤) يصمم على ربط حذائه ، ولكن قد لا يربطه بطريقة صائبة .
٥) يغسل يديه ويجففهما .
٦) ينظف أسنانه بالفرجون ويحتاج إلى المراقبة .

٤٨ شهراً : ١) يكون قادراً على خلع ملابسه وارتدائها بمعونة قليلة .
٢) يميز بين الناحية الأمامية والخلفية من ملابسه ويلبسها على الوضع الصحيح .
٣) يغسل يديه ووجهه ، ويجففها .
٤) ينظف أسنانه بالفرجون .

٦٠ شهراً : ١) يخلع ملابسه ويرتديها بعناية .

٢ (قد يكون قادراً على عقد أربطة حذائه (يتم هذا عادة فى سن السادسة) .

ويختلف الأطفال الاناث عن الذكور فى اللبس . فالاناث يرتدين ملابسهن بعناية أكبر من الذكور ، ومن فترة أكثر تبكيراً ، فقد يوجد أطفال اناث يستطعن أن يرتدين ويخلعن ملابسهن بمهارة فى سن الثانية والثالثة . وقد يوجد أطفال ذكور يتعذر عليهم ارتداء ملابسهم فى سن الخامسة والسادسة .

ومن الملاحظات الغريبة أن الطفل المدلل عاطفياً لا يعتمد على أمه فى ارتداء ملابسه تبعاً للقاعدة العامة ، وإنما على العكس من ذلك يظهر فى سنه المبكرة قدرة ملحوظة على استقلاله بنفسه فى ارتداء ملابسه .

(وسنعرض فى العدد القادم من المجلة للمظاهر الأخرى من سلوك الطفل التى أشرنا إليها فى أول الموضوع) .

عن كتاب

The First Five Years of Life, by A. Gesell.

الفصل التاسع من ص ٢٣٨ إلى ص٢٤٩

بقلم محمود أمين العالم

مؤتمران فى التعليم المهنى والتربية الجديدة

عقد فى باريس مؤتمران : أحدهما من ٤ يوليو إلى ٥ يوليو سنة ١٩٤٦ وهو « مؤتمر الموجهين فى فرنسا » . والآخر من ٢٩ يوليو إلى ١٢ أغسطس سنة ١٩٤٦ وهو « المؤتمر الأول للاتحاد الدولى للتربية الجديدة » .

المؤتمر الأول : التعليم المهنى

هو أول مؤتمر ينعقد بعد الحرب . وتتلخص أعماله فى الاجابة عن مشكلتين هما : إجبارية التوجيه المهنى ، وتحسين الناحية الفنية فى هذا التوجية .

غاية التوجيه هو الكشف عن ميول الطفل لتوجيهها إلى خدمة المجتمع . ولهذا فالمشكلة معقدة . فهناك أطفال مرضى بالصرع أو الشلل ليس فى إمكانهم المساهمة فى خدمة المجتمع . وأطفال أصحاء فى مقدورهم القيام بأنواع من النشاط الإنسانى

مختلفة . قد يقال إن المنزل كفيل بهذه العناية . وهذا أمر مفهوم فيما يختص بطلبة المدارس الثانوية . ولكن الاهتمام منعدم . فهل للحكومة أن تتدخل فى الأمر ؟

ابتدأ المؤتمر بالبحث فى هذه المشكلة فانتقد بييرون Piéron نزوع فرنسا إلى فصل التوجيه المهنى عن التوجيه المدرسى ، بينما كل منهما مرتبط بالآخر . إذن فالامتحانات الفرنسية ناقصة ، لأنها لا تعنى بمعرفة الصفات الأخلاقية الإنسانية . والمهم فى التربية ليس العلم بل الأخلاق .

ويزيد لارشيه Larcher على قول بييرون فيقترح وجود عالم نفسانى لتوجيه الطلبة فى المدارس الثانوية إلى التخصص فى الفرع الملائم . ثم إنه يأمل أيضاً إدخال التعليم الفنى فى هذه المدارس ، فيقضى بذلك على فكرة تسامى النظر على العمل . وتمتد وظيفة هذا العالم حينئذ إلى توجيه من لا يتذوق الدراسة إلى المهن اليدوية .

هكذا تنتهى المشكلة الأولى من البحث ، وتبدأ المشكلة الثانية وهى معقدة أيضاً إذ أن الصعوبات تعترض الموجهين فى صلتهم بالأسر بسبب عدم الاطمئنان إليهم . ولهذا يحسن اللجوء إلى موجهات من السيدات تتزعمهن سيدة فى كل حى ، تعاونها سيدة أخرى فى عمل سجل طبى لكل طفل . وهكذا يمكن معرفة الحالة الصحية للطفل فيوجه إلى المهنة المناسبة له . ولهذا عملت بلجيكا على تخصيص أطباء للشباب يتعرفون على تطورهم النفسى والفسيولوجى فى مرحلة البلوغ .

إن فن التوجيه فن عسير . ولكنه هام مفيد جداً للحياة الاجتماعية ، ومفيد للعصر الحاضر فى اختيار العمال للمصانع .

ومما يجدر بالذكر هنا هو إيجاد التعاون بين الأطباء وعلماء النفس والمختصات بالخدمة الاجتماعية ، فيعالج الطفل علاجاً تكاملياً .

° • °

المؤتمر الثانى : التربية الجديدة

تولى تنظيمه القسم الفرنسى برياسة مسيو بول لانجفان . وبحث أعضاء المؤتمر فى « إصلاح التعليم فى مختلف البلاد وعلاقته بالتربية الجديدة » . وقد نشر عن انعقاد هذا المؤتمر فى مجلة علم النفس عدد ١ ، مجلد ٢ . ونعرض اليوم موجزاً لأهم الآراء التى قيلت فى الإحدى عشرة لجنة .

لقد اهتم عدد كبير من هذه اللجان بالبحث فى أحسن السبل إلى « معرفة الطفل » . فعرض بياجيه Piaget رئيس لجنة علم النفس إلى كيفية اكتساب

الطفل المعانى الثلاثة : السرعة والمكان والزمان . وكان العرض ممتازاً شيقاً أبان فيه صعوبة الطفل فى تصور السرعة قبل سن العاشرة . ثم أشار زازو Zazzo إلى أهمية عالم النفس وخدمته للتلميذ أثناء دراسته . ولكنه ألح على وجود عالم فى التربية وآخر فى الطب حتى تصل إلى نوع من التكامل فى التعليم المدرسى . وهكذا أصبح التعليم ليس مجرد شحن عقل الطفل بالأفكار والمعلومات .

وتحدث بيرون Piéron فى لجنة « التوجيه » عن عدم وجود مساواة بين التلاميذ من ناحية الذكاء مما يبعث على ضرورة عمل « بروفيل » لكل تلميذ ، من ناحية الذكاء والعاطفة والخلق . وبذلك يدرس كل منهم وفقاً لطاقته . كما تحدث أيضاً عن إيجاد صلة بين المدرسة والمنزل . ثم أشارت مدموازيل باردو Bardot إلى ضرورة الانسجام الكامل بين الطفل والمدرس بواسطة إثارة شوق الطفل إلى التعلم بدلا من إثارة خوفه من العصا . ثم إنها اتفقت مع بيرون فى توثيق العلاقة بين الأسرة والمدرس . — ولكنها تلاحظ وجود هوة يجب عبورها بين رياض الأطفال والتعليم الابتدائى . ولهذا فهى تريد إدخال منهج دكرولى Decroly فى المدارس الابتدائية حيث يثار « اهتمام » الطفل بالطبيعة « وملاحظتها » ، وتوثق العلاقة بين التلاميذ بعضهم وبعض ، وبينهم وبين المدرس .

وفى لجنة أخرى برأسها سينيز Senèze عرضت مشكلة « المدرسة الريفية » . فعرض ويلر Weiller وجال Gall بالاشتراك مع مونود Monod « المشروع الجديد للتعليم » . وهو يتلخص فى مرحلتين . المرحلة الأولى عبارة عن « ملاحظة الطفل وتوجيهه » . والمرحلة الثانية مرحلة « تخصص » فى أحد الأقسام الستة التى تنشأ لهذا الغرض . وهذه الأقسام منها اثنان للناحية العملية وثلاثة للناحية النظرية . وقد نفذ هذا المشروع فعلا ابتداء من سنة ١٩٤٥ . ومما هو جدير بالذكر أن ويلر يقترح إبعاد الدين من دراسته فى المدرسة والاكتفاء فى تعلمه على المنزل والكنيسة . ولعل هذا الاقتراح يبدو شاذاً بالاضافة إلينا نحن المصريين . ولكنه على كل حال اقتراح خليق بالعناية .

وقد عرضت كل من بريطانيا العظمى وبلجيكا وتشيكوسلوفاكيا تقارير عن « التعليم المتوسط » فى بلادهم :

جاء فى التقرير الأول أن مشروعاً جديداً لاصلاح التعليم نفذ بمقتضى قانون سنة ١٩٤٤ ، يتلخص فى ملاشاة التفرقة بين الطبقات ، وامتداد التعليم الاجبارى

حتى سن السادسة عشر ، ومجانية التعليم الثانوى . إلاأن ما يؤخذ على هذا المشروع هو أنه أكثر عناية بالناحية النظرية منه بالناحية العملية . ولكن ذلك يرجع إلى نقص عدد المدرسين وأماكن التعليم بسبب الحرب .

أما فى بلجيكا فقد أسست« لجنة اقتراح المشروعات لإصلاح التعليم » . فأصدرت مجلة « المدرسة » . وأنشأت عدة مدارس تجريبية . وعلى كل حال فقد جاء هذا التقرير متفقاً مع رأى لانجفان الذى سيأتى ذكره .

وأما فى تشيكوسلوفاكيا فأهم ما جاء فى التقرير انتشار التعليم الدينى فى جميع البلاد بسبب النشاط المنقطع النظير الذى تبذله الكنيسة الكاثوليكية . ثم انتشار التعليم الاجبارى للغة الروسية .

أما اللجنة الخامسة ، ويرأسها فالون Wallon ، فقد عنيت بالبحث فى « تكوين المدرسين » : وتقترح اللجنة ايجاد تكوين مشترك بين مدرسى التعليم الابتدائى والثانوى ، ثم تخصص كل منهما بعد ذلك .

ويقترح فالون ، فى تقريره ، اتباع ما يحدث فى جنيف حيث تكرز السنة الأولى فى مدارس التعليم الابتدائى . والسنة الثانية فى الجامعة حيث يدرس علم النفس النظرى وعلم التربية النظرى . ويقوم المدرسون الطلبة بأبحاث عملية شخصية . ثم تنتهى الدراسة باجراء امتحان يجازفيه المدرس الطالب بشهادة فى التربية .

وأما السنة الثالثة فهى تهيئ المدرس للتكوين المهنى ، وذلك فى المدرسة التطبيقية. ثم يؤدى المدرس امتحاناً نهائياً .

وهنا يجدر بنا أن نذكر ما قاله دوترنس Dottrens فى اللجنة السادسة حيث يعرض للنظم الموجودة فى أقاليم أخرى سويسرية غير جنيف . فهويلح على ألا يكون المدرس شاذاً فى سلوكه ، وألا يقطع صلته بالحياة . ينبغى « أن يكون الإنسان سيد نفسه كى يستطيع خدمة الجميع على أكمل وجه » .

واللجنة السادسة تبحث فى العلاقات بين« المدرسين وأهل التلميذ » . ويبدو أن إيجاد علاقة منظمة قوية أمر مشكوك فيه ولكن مع ذلك فهذه العلاقة تحققت فى بلغاريا على يد المدموازيل هاميد Hamaïde وويننكا Winnetka وكنا نود أن تعرض اللجنة عرضاً وافياً للجمعيات الانجليزية والأمريكية إذ تضرب أحسن المثل فى هذه الناحية ، للمربين والمدرسين الفرنسيين .

أما اللجنة التاسعة فقد أشارت إلى إيجاد تنظيم شامل لتعليم جميع العمال ، مع تخصيص فرع ثان للمصطفين منهم .

وفى اللجنة العاشرة وصف Roger فى تقريره ، الاضطراب الجسمى والأخلاقى للشباب فى جميع الأمم ؛ سيما تلك التى يتفشى فيها الفقر حيث المأساة أشنع . وحيث الدليل ملموس يبكى . وهنا ظهرت النزعة الإنسانية الرائعة للمؤتمر فى وجوب العطف على أعداء الأمس ، أعنى ألمانيا وإيطاليا .

هكذا كان غرض اللجنة العاشرة . وهكذا كانت غاية اللجنة الحادية عشر برئاسة مدام روباكين Roubakine .

تلك إذن هى أبحاث المؤتمر . وهنا يجدر بنا أن ندعو كما دعى هذا المؤتمر إلى إدخال العيادات السيكولوجية فى مدارسنا المصرية حيث لا يقتصر القيام بها على علم النفس وحده بل على علم التربية والطب أيضاً . وبهذا نهتم بالتلميذ من مختلف نواحى حياته البدنية والعقلية والاجتماعية . وفى إجمال من القول يدعو هذا المؤتمر ويكرر الدعوة إلى التكامل فى دراسة الفرد .

° ° °

وهنا يحسن أن نعرض موجزاً للكلمة التى ألقاها لانجفان فى المؤتمر . إذ هى كلمة هامة مفيدة يجب أن يستلهمها أبناء العصر الحاضر .

يتقدم العالم وتتأخر الأخلاق . هذه واقعة نلمسها اليوم فى العلاقة الوثيقة بين الإنسان والأشياء الخارجية ، وفى الصلة المضطربة بين الإنسان وأخيه الإنسان . هكذا يفتتح لانجفان كلمته . وهى شبيهة تمام الشبه بالأفكار التى كان يرددها برجسون فى أخريات أيامه .

والسبب فى هذا التأخر الأخلاقى والتقدم العلمى يرجع إلى اهتمامنا البالغ المنقطع النظير بالثقافة المهنية ، حيث ينحسر الإنسان فى بيئته الاجتماعية الضيقة ، دون الثقافة العامة التى تدعو إلى اتحاد الجنس الإنسانى . ومأساة ألمانيا ما زالت ماثلة أمامنا تدلنا على خطورة الاهتمام بالثقافة المهنية وحسب. فحيث الأفكار المثالية الأخلاقية منعدمة الباب مفتوح أمام النازية للدخول .

إذن فغاية لانجفان من رسالته هو البحث عما ينبغى أن يكون عليه العالم . وذلك بالاهتمام بالثقافة العامة التى تسمح للإنسان بأن يشعر فى ذاته بالإنسانية عامة ،

فيربط ماضيها وحاضرها ومستقبلها . وأى تفكك بين هذة الآنات الثلاثة يفضى إلى اضطراب الإنسانية .

تلك هى الصخرة التى على أساسها يجب أن يقوم التعليم ، فى نظر لانجفان . وهنا يجزئ المتكلم التعليم على مراحل ثلاث :

المرحلة الأولى تبدأ من سن السابعة إلى الحادية عشر ، تقوى أثناءها ملكة الملاحظة عند الطفل ، ويهيأ للتأثير فى الوسط الذى يحيا فيه .

والمرحلة الثانية تنقسم إلى قسمين :

القسم الأول يبدأ من سن الحادية عشر إلى سن الخامسة عشر . فيدرس الطفل تاريخ الإنسانية ، وتطورها الاجتماعى والاقتصادى ، ويبتعد بقدر الامكان من كثرة التحدث عن الوقائع الحربية . وهذا التصور للعالم هو النسيج الذى نحيك على أساسه معارف الطفل .

والقسم الثانى يبدأ من الخامسة عشر إلى الثامنة عشر حيث يدرس تاريخ العلوم فيقتنع الإنسان بنسبية المعرفة .

أما المرحلة الأخيرة فهى مرحلة الثقافة الحقيقية السامية حيث ينكر الإنسان ذاته ويفنى فى حب الإنسانية مع احتفاظه بشخصيته . فيشتعل بروح التضامن مع تفاديه الانقياد الأعمى .

هذا كلام جميل يذكرنا بتلك المناورة السقراطية المعروفة التى يحاولها الانسان عندما يبدأ بالإجابة عن سؤال « ما أنا ؟ » ولذا فأنا أعتقد أن رسالة لانجفان هذه مناسبة لهذا العصر حيث عاد فيه العالم إلى القلق وأنكر الإنسان قيمته وكرامته .

ملخص عن مجلة التربية Pédagogie — باريس ١٩٤٦ بقلم مراد وهبه

تقرير هارفرد والتعليم العام فى أمريكا

حديث اليوم فى الجامعات الأمريكية عن مشكلة التعليم العام أو بالأحرى مشكلة الثقافة فى المدارس الثانوية والجامعة . وقد أسست « لجنة للبحث » فى يناير سنة ١٩٤٣ مكونة من اثنى عشر أستاذاً من جامعة هارفرد يتزعمهم كنانت Canant عميد كلية الآداب والعلوم . واستمر انعقاد اللجنة سنتين نشرت خلالها تقريراً عن مقترحاتها بعنوان « تقرير هارفرد » .

ومشكلة التعليم العام تتلخص فى النظر إلى الإنسان من حيث هو كائن اجتماعى . إذن فالعلوم والمعارف ودراسة اللغات الأجنبية ليست كافية لوحدها لإبراز الناحية الاجتماعية فى الإنسان . ثم إن الوحدة فى نظام التعليم الثانوى والجامعة لازمة للتفاهم . فالمعروف الآن أن ثلاثة أرباع الطلبة من المدارس الثانوية لا يتممون دراستهم الجامعية لنقص المورد المالى . فكيف ينشأ الانسجام بين المتخرجين من هذه المدارس وبين متخرجى الجامعة ؟ نحن يلزمنا أن نوفر الخير لهم جميعاً . فالحل إذن هو فى إيجاد وحدة فى التفكير وإلا هدم المجتمع . ولن يتأتى هذا إلا بايجاد نظام للدراسات يبعث على تكوين فرد نافع فى مجتمع حر .

فالعلم الحاضر لا يكتفى أن يطرد الإنسان من مركز الكون ، بل إنه يحطم هذا الكون ويجزئه ويفتح بدلا منه الفضاء اللامتناهى .

ثم إن التقرير يقترح إدخال التعليم العام فى جامعة هارفرد فيدرس الطلبة فى جميع الكليات الفلسفة ، وتاريخ العلوم ، والعلوم الاجتماعية .

لقد تخلصت جامعة هارفرد بهذا التقرير من فساد نظام التخصص الضيق فى مواد الدراسة الذى كان قد وضعه شارل اليوت C.W. Eliot . وأخذت بمبدأ التكامل ، وبفلسفة فى التربية جديدة فيها إنسانية وفيها ثقافة أوربية تساعد الشاب على استخدام تفكيره جيداً والتمييز بين القيم . وتلك هى الصفات الحقيقية للمواطن الحر . هكذا كان التقرير من العظمة بحيث يتولانا الذهول من هذه الثورة الروحية التى تعلن بجرأة منقطعة النظير مكان الإنسان الحر فى الكون .

ملخص من مجلة التربية Pédagogie — باريس ١٩٤٦ .

باب الكتب الجديدة

الإنسان والأخلاق والمجتمع تأليف فلوجل ، ١٩٤٥ ، ٣٢٨ ص .

Man, Morals and Society. A Psycho-analytical study by J. C. Flugel. Duckworth, 1945 pp. 328.

يشغل الأستاذ فلوجل مكانة فريدة فى ميدان علم النفس المعاصر ، فهو يجمع بين المعرفة الواسعة الدقيقة بنظريات علم النفس التقليدية وبوجوه النظر المختلفة التى تقول بها المدارس المعاصرة (وله فى هذا كتاب : مائة سنة من علم النفس) ، وبين الإلمام الجامع والإنتاج الأصيل فى علم النفس التجريبى — ومن هذا كتابه عن « التدريب والتعب والتراوح » — هذا إلى أنه من أساطين المدرسة التحليلية ، وله فى هذه الناحية عدة كتب منها « دراسة الأسرة على ضوء التحليل النفسانى » ، « ومدخل إلى التحليل النفسانى » .

ولقد ظهر كتابه الذى نعرض له اليوم منذ شهور فتلقفه أصحاب الصناعة وغير أصحاب الصناعة ، وأشادت به مختلف الدوريات التى تعرض لشئون الثقافة أو الدين أو الاجتماع — هذا إلى البحوث الطويلة التى نشرت عنه فى مجلات علم النفس والتحليل النفسانى . ولقد أجمعت الآراء كافة على أن المؤلف قد قام فى كتابه هذا بما لم يقم به أحد من قبل للتوفيق بين آراء فرويد وأتباعه وبين المأثور من نظريات علم النفس العام ، وعلى أن قلمه قد زاد على طول الزمن قوة تفيض بلباقة الأسلوب ووضوح البيان . ورغم أنه يندر أن ترضى شيع السيكلوجيين على كثرتها عن مؤلف واحد ، فقد قال عنه جونز رئيس الجمعية الدولية للتحليل النفسانى « إن الأستاذ فلوجل قد أخرج لنا عدة كتب ممتازة ، لكن هذا لا بد أن يكون حقاً أروع مؤلفاته magnum opus » ، كما تردد مثل هذا القول من غير أصحاب التحليل .

وليس هذا الكتاب عرضاً عاماً لنظريات المدرسة التحليلية أو لأفانين التحليل النفسانى وتطبيقاته ، بل هو دراسة لمشكلة الأخلاق ومحاولة للربط بين مشكلات العصر

وبين ما تقول به المدرسة التحليلية خاصاً بفكرة « الأنا الأعلى » وبنشوء الضمير .

يبدأ الكتاب بفصل عن « علم النفس والأخلاق » يفتتحه المؤلف بعبارة كلها صراحة وجلاء إذ يقول إنه « من العسير على المشتغل بعلم النفس فى العصر الحاضر أن يتخفف من بعض ألوان الشعور بالحرج والقصور أو الخجل الشديد . . . فهو يفطن أكثر من غيره إلى أن ضروب الفشل فى الماضى وأن مشكلات الحاضر والمستقبل هى إلى مدى بعيد مشكلات سيكلوجية بطبيعتها ... وإلى أن علم النفس رغم التقدم الذى حققه فى نصف القرن الأخير فانه لا يزال متخلفاً تخلفاً مؤسياً إذا قورن بالعلوم الطبيعية ، وأنه ليس بيده سوى سلاح مفلول لكفاح الشرور الكثيرة التى يشكو منها المجتمع » ثم يخرج من هذا إلى القول بأن إعادة بناء المجتمع تستلزم العلم بالدوافع التى تقيم السلوك الإنسانى ، وإلى أنه رغم عدم نضوج علم النفس فان ما وصل إليه مع ما تقول به المدرسة التحليلية يمكن أن يجدى فى إصلاح أحوال الناس فى الأيام المقبلة.

ثم يعرض لما واجهه علم النفس بصفة عامة والمدرسة التحليلية بصفة خاصة من معارضة ومن عقبات ، كما يعرض بالنقد للفكرة التى تقول بأنه علم موضوعى لا معيارى تقتصر مهمته على وصف الحياة العقلية وتصنيف وجوه نشاطها إن استطاع ، لكنه ينبغى ألا يتعرض للقيم أو أن يحكم على الظاهرات النفسية بالخير أو الشر . ويفصل الرد على هذا قائلا بأن القيم فى نفسها من وقائع الحياة العقلية وأنه ينبغى التفرقة بين العلم النظرى والعلم التطبيقى . وأن لبعض العلوم مثل الطب وجهان أحدهما يعرض للوقائع ويقيم عليها النظريات والآخر يحاول تطبيق الحقائق النظرية تطبيقاً يتضمن تعرضاً للقيم ، ومن هذا النحو علم النفس بعضه علم نظرى خالص وبعضه الآخر تطبيق على التعليم أو الإجرام أو الحرب . ثم يتحدث عن أنواع القيم ، وعن حلول النظرة العلمية السيكلوجية محل النظرة الأخلاقية المعيارية .

وفى الفصل الثانى يعرض للضمير والإرادة ويؤلف تأليفاً رصيناً بين نتائج الأبحاث التجريبية التى تعرضت لهذه الناحية مثل بحث فرنكل وفيسكويف فى الرغبات والواجبات وبحث وب فى الذكاء والخلق وبحث هارتشورن وماى فى التربية الخلقية ، وبين آراء مكدوجال فى نشوء الخلق وتناسق العواطف .

أما الفصل الثالث فيبحث فى العلاقة بين التحليل النفسانى والأخلاق ويبين أن العلاج بالتحليل أمر يتعلق بالسلوك فى صميمه لأنه يحاول الكشف عن الأمور

التى لا يرضى عنها الضمير ، وهنا يبدأ فى عرض نظرية المدرسة التحليلية عن الضمير (الأنا الأعلى) فيعرض أربعة ينابيع يقوم عليها .

أولها هو اتجاه جانب من الليبدو النرجسى نحو « مثل الأنا » Ego-Ideal وهذا هو ما يدور عليه الفصل الرابع الذى يعرض فيه فلوجل آراء المدرسة التحليلية عرضاً محايداً يحاول أن يوفق به بين هذه الآراء وبين آراء مكدوجال وبلدوين ، كما يتضمن تقديراً كريماً لما قال به أدلر فى هذه الناحية .

ويتحدث الفصل الخامس عن رضى الجماعة وعن مثل الأنا فيعرض لكيفية اتخاذ الذات للتعاليم والميول الخلقية التى تسود بين الناس وخاصة ما يراه الناشىء منها بين أهله أو من يشبهونهم بالنسبة إليه .

وفى الفصل السادس حديث ممتع عن أشكال الصراع التى تدور فى مثل الأنا وأمثلة طريفة عن محاولات النفس لحل هذا الصراع .

ثم يعرض الينبوعين الثالث والرابع لنشوء الأنا الأعلى فى فصلين أحدهما يعرض لاتجاه العدوان نحو الذات Nemesism والآخر للعلاقة بين العدوان وبين الميول السادية والماسوكية ثم يشغل تحليل العدوان ومختلف الأشكال الملتوية الغامضة التى يظهر بها سبعة فصول من الكتاب ، كلها أمور كبيرة الأهمية غنية بأشكال التفكير ومختلف الأمثلة والحالات التى عالجها المؤلف نرجو أن نعود إلى عرضها بالتفصيل فى فرصة أخرى .

ثم يختتم الجانب الأساسى فى الكتاب بفصل عن سيكلوجية التقدم الأخلاقى فيعرض لثمانية ميول يقوم عليها تصنيف وجوه هذا التقدم منها الاتجاه من التركز حول الذات إلى الاهتمام بالمجتمع ، ومن اللاشعور إلى الشعور ، ومن الكف الأخلاقى إلى الخير التلقائى ، ومن العدوان نحو التسامح والمحبة .

أما الجانب الأخير من الكتاب فيشمل ثلاثة فصول أحدها يبحث فى مسألة الدين وثانيها يبحث فى المذاهب الاجتماعية المتطرفة وآخرها يبحث مشكلة الحرب والسلام

ولسنا نستطيع بعد فى هذا التعريف القصير بذلك الكتاب الثمين إلا أن نقول إن صاحبه قد وفق توفيقاً ممتازاً فى عرض نظريات التحليل عرضاً قوياً مقنعاً . فان قيل بأن نظريات التحليل لا بد أن تجرى عليها التجارب وأن تحلل نتائجها تحليلا إحصائياً قبل أن تصبح حقائق علمية موضوعية ، وجب أن نذكر أن دقة العلوم الطبيعية لم تكن ثمرة لطرائق التجريب والإحصاء فحسب بل هى قد قامت أيضاً على

وضوح الفكرة النظرية ودقتها ، وهذا هو أروع ما يميز كتاب فلوجل الأخير ، فليس من أصحاب التحليل من استطاع أن يفوقه فى عرض الآراء التى يقولون بها عرضاً واضحاً دقيقاً يمكن أن يمهد السبيل إلى تضمينها بين نظريات علم النفس العام وأن يخضعها للملاحظة ولطرائق التجريب التى يمكن أن تقيمها حقائق علمية كما تثبت الحقائق العلمية الأخرى .

اسحق رمزى

الذكاء : تطوره وأشكاله تأليف جستون فيو .

Gaston Viaud : L'intelligence, son évolution et ses formes. Presses Universitaires de France, Paris. 1946. Pp. 114.

كتيب فى مائة واربع عشرة صفحة من القطع الصغير أصدرته دار « المنشورات الجامعية » فى فرنسا فى العدد العاشر بعد المائتين من سلسلة : « ماذا أعرف ؟ » فى الثلث الثانى من سنة ١٩٤٦ . وهو يتألف من مقدمة وبابين وخاتمة . تبحث المقدمة فى الصفات العامة لأفعال الذكاء وتميز بين تلك الأفعال وبين الأفعال الغريزية ثم تعرض لمختلف أشكال الذكاء فتجمعها فى قسمين أحدهما هو الذكاء العملى ويشرحه المؤلف فى الباب الأول من كتابه والثانى هو الذكاء المنطقى العقلى وقد خصص له الباب الثانى من الكتاب وتأتى بعد ذلك خاتمة تلخص ما جاء فى الكتاب وتعرض لبعض المسائل الفلسفية التى تتعلق به ثم يلحق المؤلف بما تقدم ذيلا يشرح فيه معضلة فى « البليارد » كان قد طلب حلها من القارئ فى الباب الثانى .

أما خلاصة الأفكار المعروضة فى هذا الكتيب فقد جمعها المؤلف فى الخاتمة بقوله : رسمنا فى هذا الكتاب مخططاً لأهم أشكال الذكاء وتطورها من الحيوان إلى الإنسان الراشد المتمدن مارة بالطفل وبالإنسان الإبتدائى أو بتعبير آخر من الغريزة إلى الذكاء المنطقى العقلى مارة بمختلف أنواع الذكاء العملى . فرأينا أن الذكاء الحيوانى يستخرج من الغريزة كما رأينا الآلة تحتل محل العضو بالتدريج بينما تترك المحاولات الإتفاقية محلها لتقوم مقامها فيه إبتكارات الحلول الموافقة للوضع الراهن بناء على فهم حدسى لهذا الوضع . ورأينا كيف تولد عند الطفل مع تطور الفكر واكتساب اللغة مقدرات جديدة على العمل وكيف أن هذه المرحلة الجديدة عند الطفل تتميز

باستخدام فيزياء فطرية ضرورية لتقدم الذكاء العملى أما عند الإنسان البالغ الراشد فقد نظرنا إلى تطور ذكائه خلال تاريخ البشرية الطويل فرأينا الذكاء ينمو فى مستويين متمايزين هما مستوى العمل ومستوى الفكر ولكن النمو لا يسير فى المستويين بسرعة واحدة بل يتأخر الفكر عن العمل ففى ميدان العمل ينمو أولا الذكاء الفنى للإنسان العامل homo faber ويتميز هذا الذكاء بانتاج واستعمال الآلات التى تتحسن وتتقدم بنتيجة الصبر الطويل والملاحظة فان العامل يقوم باصلاحات متتالية متعددة فى الآله معتمداً على اكتشافات تجريبية وعلى حدث فيزيائى فطرى فيحصل بذلك على نتائج تدهشنا اليوم. وأخيراً وبعد جولة طويلة فى ميدان العقلية البدائية يبدأ نمو الذكاء فى المستوى الفكرى فيظهر الذكاء المنطق العقلى عند الإنسان المفكر homo sapiens الذى يخلق آلات عقلية منتجة أغزر الإنتاج مثل سلسلة الأفكار المجردة والمبادئ والقواعد المنطقية والمناهج العقلية. وبهذا يزداد المظهر العقلى فى الفعل ويقل المظهر التجريبى أو تصبح مميزاته الرئيسية هى التنبوء الصادق بالنتائج والثقة والسرعة فى التنفيذ والإنتاج بالجملة. هذا الذكاء العقلى المنطقى هو الذى انتهت إليه جهود الحضارة الغربية منذ أقدم مهندسى الإغريق إلى عصرنا هذا.»

ثم يبين المؤلف أن الخط البيانى لهذا التطور يبدو خطاً مستمراً متصلا إذا نظرنا إلى التطور فى مستوى العمل لأن الشروط التى تحدد العمل ثابتة تقريباً ولكنه يبدو خطاً متقطعاً إذا نظرنا إليه فى مستوى العقل لأن العقل على مستويات يظهر فى كل منها شكل من أشكال الذكاء. وقد عرض المؤلف بعد هذا إلى بعض الأفكار الفلسفية العملية كالفارق بين الإنسان وبين الحيوان فاقترح أن يكون هذا الفارق هو ظهور الفكر التصورى. كما بحث فى أسبقية الفكر على العمل أو العكس فقرر أنهما يوجدان معاً.

محمد خير حسن

الطاقة الروحية تأليف هنرى برجسون وتعريب الأستاذ سامى الدروبى

(الناشر: دار الفكر العربى بمصر — ١٩٤٦ — ١٨١ ص)

لئن حق لنا أن نقرر أن علم النفس أخذ يخطو فى مصر خطوات واسعة لأننا أخذنا نطبع تفكيرنا فى المسائل السيكلوجية بالطابع المصرى، كما قرر ذلك

أستاذنا الدكتور يوسف مراد ؛ فانه يحق لنا أن نقر كذلك أننا أخذنا ندعم هذه الخطوات بترجمة بعض المؤلفات الغربية ، مما يعين على تفهم الأصول الغربية لعلم النفس الذى ينطبع الآن بالطابع المصرى ، ومما يوفر على المؤلف العربى والقارئ العربى معاً شيئاً كبيراً من الجهد للتعريف بأصول الموضوعات التى تعالج — أو للتعرف عليها.

وكتاب « الطاقة الروحية » الذى قام بترجمته أخيراً ترجمة موفقة زميلنا الأستاذ سامى الدروبى ، إن هو إلا مجموعة محاضرات وبحوث قام بها هنرى برجسون ما بين عامى ١٩٠١ — ١٩١٣ . وفى هذه المجموعة نلمح ظاهرة جديرة بالاهتمام . فالأعوام التى ظهرت فيها هذه المجموعة من المحاضرات والأبحاث ، كانت هى الأعوام الحاسمة فى تاريخ علم النفس ، فقد كان موضوع علم النفس بدأ يتضح ويتحدد ، محاولا أن يقيم نفسه على دعائم علمية بعيدة عن روح الميتافيزيقا . فكان فونت وتلامذته قد أخذوا ينشرون معاملهم وطريقتهم التجريبية فى علم النفس ، كما أنه كانت قد أخذت تنشر كتب فرويد ووليم جيمس وأمثالهما من حاولوا أن يصبغوا علم النفس بصبغة علمية أكثر منها فلسفية . وفى كتاب « الطاقة الروحية » ، بل نكاد أن نقول فى كل التأمل البرجسونى — نلمح بوضوح كيف يتاح لعلم من العلوم أن ينفصل رويداً رويداً عن الميتافيزيقا بعد ما تمت عملية إخصابه فى ميدان الفكر الإنسانى ، هذا المقتحم الجرئ .

فنحن نجد أولا أن ثمة كتباً بكاملها تؤلف فى البحث عن أصول الموضوع ، كالكتاب الذى بين أيدينا ، فلم تعد الميتافيزيقا تتعرض له عرضاً إلى جانب دراستها لموضوعات أخرى ؛ بل بدأت تحس بضرورة اهتمامها بهذا الموضوع من أجل أن تسيطر عليه حتى يظل فى حظيرتها ، وهذا الاهتمام وحده هو الذى يؤدى إلى انفصاله نهائياً عن الميتافيزيقا . ونحن نلاحظ ثانياً كيف تستطيع الميتافيزيقا ، بما لها من حرية وجرأة وعدم تقيد بالتجربة ، أن تقتحم مشاكل وتثير خصوبة فى الموضوع الذى أوشك أن يتسلمه العلم ؛ وهذا يتيح آفاقاً غنية يطوف بها المنهج العلمى فيثبت البعض ويرفض البعض . وهكذا ترى برجسون يبحث فى علاقة الشعور بالحياة ، وعلاقة النفس والجسد ، ويبحث فى الحلم ، والذكرى والتعرف الكاذب ، والجهد العقلى ، والدماغ والفكر . . . ونحن نلحظ ثالثاً كيف يحس الفيلسوف أثناء معالجته موضوعاً أوشك أن يصبح علماً ، بقصور الميتافيزيقا ، فالميتافيزيقا تخسر فى التعمق (بمعنى الوصول إلى شئ يقينى) ما تكسبه فى الإتساع

وهكذا نجد برجسون ثائراً على المنهج الميتافيزيقى ، ويهيب من حين لآخر باللجوء إلى تلك الطوائف المختلفة من الوقائع التى « لاتؤدى إحداها إلى المعرفة المنشودة ، ولكن تدل على الاتجاه الذى نجدها فيه » ورغم هجومه على الميتافيزيقا ووصفه لها بأنها « تفكير هندسى حول معان مجردة » فانه لا يلبث أن يكشف عن طبيعة الميتافيزيقى فيه ، فاذا به قد أقام بناء هندسياً للوجود : فهناك المادة ، وهناك الشعور « فأما المادة فهى ضرورة ، وأما الشعور فهو حرية » و « على الطريقين الكبيرين اللذين وجدتهما وثبة الحياة مفتوحين أمامهما ، طريق سلسلة الحشرات الأرترو بودية ، وطريق الحيوانات الفقرية ، ظهر إذن ، فى اتجاهين متباعدين ، الغريزة والعقل ، وكانا فى أول الأمر متداخلين . ففى أقصى الخط الأول تقع الحشرات الهيمونبتريه وفى أقصى الخط الثانى يقع الإنسان » . وهكذا يعود ناقد الميتافيزيقا إلى التفكير التنظيمى العام للوجود ، وهو جوهر الميتافيزيقا . وتلك نتيجة للقلق الحق الذى يعانيه الفيلسوف عند ما يتأمل موضوعاً أصبح قادراً على أن يأخذ مكانة له بين العلوم القائمة على الملاحظة والتجربة ، وكان هذا إيذاناً بأن الفلسفة قد أوشكت أن تضيف إلى ميدان العلوم الإنسانية ميداناً جديداً .

ومع ذلك فليس ثمة علم من العلوم يستطيع أن ينفصل عن الفلسفة تماماً . وهذا راجع إلى تشابك جوانب المعرفة الإنسانية أولا ، وراجع ثانياً إلى طبيعة الفلسفة التى من شأنها أن تتناول الأصول البعيدة لكل ما ولدت من علوم أثناء تاريخ الفكر الإنسانى . لكن الظاهرة الجديدة التى تثيرها علوم الروح بوجه عام — وعلم النفس بوجه خاص — هى أنها لا تكتفى بالثورة على الفلسفة التى نشأت يوماً فى أحضانها ، بل تحاول أن تخضع الفلسفة لمنهجها . وهذا بالطبع لم يكن متيسراً إلا فى علوم الإنسان ، طالما أن الفلسفة عمل إنسانى بالضرورة . فالفيزياء والكيمياء مثلا لا تستطيعان نقد الفلسفة إلا نقداً سلبياً صامتاً بما تصل إليه من نتائج تخالف أو تؤيد الفروض الفلسفية والنظريات الميتافيزيقية ، أما عالم الاجتماع مثلا فانه يحاول أن يفسر الفلسفة من خلال منهجه الاجتماعى ومن حيث هى تعبير عن نظام اجتماعى ما أو آراء طبقة اجتماعية معينة ، وهذا موقف ايجابى مختلف عن موقف الفيزياء والكيمياء . وهذا راجع من ناحية إلى طبيعة علم الاجتماع — وما يشبهه من العلوم التى تتناول حياة الإنسان الروحية — من حيث أنه يتناول النشاط الفكرى والعاطفى الإنسانى

ومن ناحية أخرى طبيعة الفلسفة من حيث أنها نشاط إنسانى من بين أوجه النشاط التى يمكن أن تتناولها علوم الروح .

وكذلك الأمر فيما يختص بعلم النفس ، فانه لم يكتف بمحاولة الثورة على الميتافيزيقا ، بل حاول وضع التفكير الميتافيزيقى داخل معامله . وهكذا نجد برجسون يقوم بمحاولات أولى عند ما يحاول أن يتعرف طبيعة « الجهد العقلى » ، وحيث نستطيع أن نجد امتداداً لهذا فى المحاولات التى قامت بها مدارس علم النفس المختلفة من أجل توضيح سيكلوجية العامل البنائى فى التفكير الميتافيزيقى .

يوسف اسعد الشارونى

معامل الأقليات تقرير وضعته جماعة من علماء النفس والاجتماع برئاسة شارلز مايرز

Attitudes to Minority Groups. A report prepared by a committee of psychologists and sociologists, under the Chairmanship of Charles S.Myers. Newman Wolsey Ld. London, 1946. Pp. 61.

هذا التقرير الذى بين أيدينا كتب إجابة لطلب جمعية اليهود والمسيحيين . وكانت الفكرة الأولى هى دراسة سيكلوجية العداء للسامية antisemitism ، لكن اللجنة التى عينت للبحث انتهت إلى التوسع فى الموضوع بحيث يشمل تقريراً عن الأقليات بوجه عام ، رغم أن مشكلة كل أقلية تختلف عن مشكلة الأقليات الأخرى ، بل إن مشكلات الأقلية اليهودية نفسها تختلف من مكان إلى آخر .

وينقسم التقرير إلى أربعة فصول . عولج فى الفصل الأول منه معنى الحب والكراهية وعلاقة القلق بالخوف والغضب . فالأصل فى الخوف أو الغضب هو إغراء الأم بابعاد مصدر الخطر أو المضايقة عن الطفل ، ثم يتطور لدى الكبار فيصبح مصاحباً للهروب أو الاعتداء . ثم تعرض التقرير لأصول المنافسة وأصولها حيث تبدو لدى الطفل حين يولد له أخ جديد ، وحيث ترتبط هذه العاطفة الجديدة بانفعالى الخوف أو الغضب . فكل عضو غريب سواه كان ينضم إلى قطيع الحيوان أو إلى مجتمع إنسانى فانه يعتبر خطراً من الناحية البيولوجية يجب إزالته ، تماماً كما يفرز الدم ما يطرد المواد الغريبة التى تختلط به . هذا إلى أن الغريب فى المجتمع الإنسانى يثير مشكلات بما يحمله من اختلافات فى اللغة والجنس والدين والثقافة والعقيدة والملبس . . . ويمكن

أن تقوم منافسة محترمة بين جماعتين فى قوة واحدة ، أما إذا كانت إحدى الجماعتين أنقص من الأخرى ، فانه بدلا من الاحترام المتبادل تحل الكراهية والاحتقار. وهنا تظهر ميول فى الجماعة الكبيرة للسيطرة على الأقليات . لكن سرعان ما تتخذ كراهية الأكثرية واحتقارها للأقلية معنى أخلاقياً ، فتصبح الأقلية فى نظر الأكثرية مصدر الشر ، والمسئولة عن المجاعات والكوارث . ومن ثم فالأقلية لم تعد مكروهة لأنها مصدر الشر فحسب ، بل لكونها مكروهة أصبحوا يكتشفون فيها كل يوم شروراً جديدة . وهكذا فان الأقلية تصبح مكرهة على أن تحيا فى عزلة ، وهذه العزلة تضاعف من كراهيتها والشك فى نياتها . ومن هنا أصبح الإحساس بالنقص منطبعاً فى نفسيات الأقليات . لكن هذا الإحساس بالنقص كثيراً ما صاحبه تعويض هو عبارة عن إحساس بالعظمة ، فاليهود كانوا يرون أنفسهم شعب الله المختار من بين الشعوب الكثيرة التى كانت تحيط بهم من كل جانب . وهذا بغير شك كان يعود فيزيد من كراهية جيرانهم لهم . ومن ناحية أخرى فكما أن الابن الذى يعامله والده بقسوة ، يعود فيعامل طفلا آخر بنفس هذه القسوة ، فاننا نجد الأقليات التى لديها رغبات اعتدائية مكبوتة . تعود فتنتقم بالتفوق فى ميدان المنافسة الاقتصادية أو الفكرية مما يزيد فى كراهيتها .

وفى الفصل الثانى يتعرض التقرير لمعتقدات الجماعة من حيث عموميتها وتطورها . فيقول أولا إنه لا تكاد توجد جماعة من الناس لا تعيش بينها أقلية . ومبادئ العداء للأقليات تلقن منذ الطفولة . فيشب الطفل وهو يكره الأقلية رغم أنه قد يكون على علاقات طيبة مع بعض أفرادها ، ذلك أن الميول نحو الأقليات إنما هى ميول جمعية وليست فردية . ولا يكون العداء للأقلية قائماً على أساس فهم عاداتهم وعقائدهم وثقافاتهم ، بل ربما على أساس حادثة لبعض أفراد الأسرة مع أحد أفراد هذه الأقلية . ولا شك أن هناك فى كل جماعة أفراداً سيئى السلوك لكن نسبتهم ليست فى الأقلية أكثر مما هى فى الأكثرية . ولا بد أن نقيم وزناً لإحساس أفراد الأقليات بالنقص ، وما يسببه هذا الإحساس فى نفوسهم . إن قروناً من الاحتقار والقسوة والمذابح لا يمكن إلا أن تترك أثراً من كراهية الأقليات العميقة للأكثرية التى يعيشون بينها ، وتبدو هذه الكراهية فى تمسكهم بعقائدهم واحتقارهم للأكثرية . فليس مركب العظمة إلا دفاعاً آلياً عن الإحساس بالنقص .

والفصل الثالث يعالج مشكلة الأقليات والاختلافات الجسمية والعقلية . فهناك

عوامل تعمل على إبقاء الأقلية وعوامل تعمل على فناء الأقلية فى الأكثرية . فمثلا عدم زواج اليهود بغيرهم جعل وجودهم كأقلية مستمراً ، كما أن وجود الزنوج فى أمريكا بلونهم الأسود وتاريخهم العبودى جعل من الصعب امتزاجهم بالأوربيين الذين هاجروا إلى أمريكا . وهنا نجد فكرة العنصرية تلعب دورها فى تبرير اضطهاد الأقليات رغم أنه لا يكاد يوجد اليوم شعب لم يمتزج بدماء شعب آخر . هذا إلى أن الوراثة ليست هى المؤثر الوحيد على الفرد ، بل هناك البيئة التى قد تختلف لدى أفراد العنصر الواحد ، ولو أن الوراثة لها الأهمية الأولى بغير شك لأنها هى التى تحدد مدى إمكانية تغير الكائن الحى فى البيئة . فاليهود يتشكلون جسمياً بشكل الشعوب التى يعيشون بينها ومع ذلك فانهم يظلون محتفظين ببعض المظاهر الجسمية لليهود . وكذلك الأمر فيما يتعلق بالناحية العقلية ، فليست كلها متوقفة على الوراثة بل إنها تتأثر بالبيئة الثقافية والظروف الاجتماعية . كما نلاحظ أن أفراد الجماعات يختلفون فى قابليتهم للتكيف مع البيئة الجديدة التى يوجدون فيها .

ولا يأتى الفصل الرابع حتى يتعرض التقرير للأقليات ومعاملتهم فى المستقبل . فيعرض أولا إلى أن غرضاً من أهم أغراض عصبة الأمم إنما كان تأمين الأقليات ، وتنظيم الدول لا على أساس عنصرى بل على أساس تعاون الأقلية مع الأكثرية فى أسرة واحدة . ثم يقول إن أساس تمييز الأقلية اليهودية فى انجلترا اليوم ليس هو الدين وحده ، ذلك لأن حدة التعصب الدينى قد خفت بحيث أن الخارجين على كنيسة انجلترا — أى المذهب الانجليكانى — لم يعودوا يعدون أقليات ؛ إن اليهود يميزون كأقليات بسبب تراثهم الثقافى إلى جانب اختلافهم مع بقية الشعب الانجليزى فى الدين . وقد يبدو أن هذا الاختلاف الثقافى يجعل التعاون مستحيلا ، والواقع أن الأمر يمكن أن يكون على عكس هذا ، فقد حدث عند احتكاك المسيحية بالوثنية أن خرج شىء جديد ليس هو الوثنية ولا هو المسيحية الأولى تماماً ، بل هو تكامل بين الاثنين ، وهذا هو ما يحدث أيضاً بالنسبة لفردين يشتركان فى مشروع ما ، أن يتم بينهما شىء من التكامل ؛ وهكذا فان عملية التكامل الاجتماعى لا يمكن أن تتفق مع وجود العوامل النفسية لتأكيد الذات أو الرغبة فى السيطرة التى تقابلها رغبة فى الخضوع . وهكذا يمكن أن تظل الأقلية مع الأغلبية ، لا على أساس أن ينتهى الأمر بافناء الأقلية فى الأغلبية ، بل على أساس أن يستفيد كل من الآخر . ومع ذلك فان اليهود فى القرن العشرين بدأوا يحسون القلق أكثر مما أحسوه فى القرن التاسع عشر

وبظهور النازية التى تنادى بتفوق العنصر الآرى أصبح اليهود معرضين للمذابح والنفى والتشريد ، ومن هنا قامت الدعوة الصهيونية . لكن كثيرين من اليهود لا يودون ترك بلادهم ، فاذا توفرت الديموقراطية الحقة فى البلاد ، فان كثيرين يفضلون التعاون مع شعوب هذه البلاد ".

ثم يتعرض التقرير أخيراً لمعنى كلمة « شعب nation » وكان أكثر صواباً لو أنه تكلم عن الدولة state ، لأنه فى الواقع خلط بينهما . فالشعب هو الذى يجب أن تتوافر فيه وحدة اللغة والدين والوضع الجغرافى . . . الخ أما الدولة فهى الجهاز المتكون من الحكومة والجيش والبوليس لحكم الشعب . وقد اضطر التقرير بعد ذلك إلى أن يضع كلا من الشعب والدولة فى مكانهما ، فقال إنه إذا لم تستطع الأقلية التى تكون شعباً ما أن تعيش مع الاكثرية التى تكون شعباً آخر كأسرتين متحابتين فى ظل دولة واحدة ، فمن الأفضل أن يكون لكل شعب دولة ، بحيث يتألف اتحاد بين هذه الدول .

كما أننا نأخذ على هذا التقرير أنه لم يتعرض إلى تحليل الدوافع التى أدت إلى وجود مذاهب فى القرن العشرين كالنازية والفاشية تدعو إلى اضطهاد اليهود . إن الدوافع السيكلوجية لاضطهاد اليهود فى ظل هذه النظم ، إنما هو تحويل أنظار الشعب عن سبب بؤسه الحقيقى ، وهو نظام الاستغلال . فبدلا من أن يقال له إن المستغلين الألمان أو الأيطاليين هم سبب فقر الشعب الحقيقى يقال له إن السبب هم الشعوب الأخرى كالانجليز والفرنسيين والروس . لكن هذه الشعوب بعيدة لا يمكن الانتقام منها إلا فى حرب ؛ لكن ثمة أقليات يهودية تعيش بين أحضان الشعب الألمانى أو الإيطالى ، وهؤلاء مثل حى قريب يمكن أن تصرف عليه الدوافع الاعتدائية المكبوتة لدى جماهير الشعب الكادحة المرهقة . فالى أن تأتى الحرب ، فليكن الكفاح ضد اليهود ، بدلا من أن يكون ضد المستغلين أيا كانوا . ومن هنا وجب على كل أقلية ألا تحسب أن اضطهادها بسبب دينى أو عنصرى بقدر ما هو اضطهاد لأنهم أصبحوا كبش الفداء . فلا يكون كفاحهم على أساس دينى أو عنصرى بل على أساس اقتصادى ضد الاستغلال .

وأخيراً لم يتعرض التقرير لمغزى الحركة الصهيونية ، وهل هى ترمى فى براءة إلى حل مشاكل الأقلية اليهودية أم أنها وسيلة لتثبيت قدم الاستعماريين البريطانى والأمريكى فى الشرق الأوسط . وأننا لو حللنا الحركة الصهيونية لوجدناها تصطبغ بصبغة النازية

الفاوشية التى اضطهدتهم من قبل ، لأنها تقوم على أساس التعصب للجنس اليهودى واستعمال الطرق الإرهابية النازية . وعلى أية حال فالتقرير عرض فى النهاية إلى أن كثيرين يفضلون الاستمرار فى البلاد التى يعيشون فيها لو أنه أعطيت لهم الحريات التامة ، أو أنشأوا لهم دولة فى اتحاد مع دول الشعوب التى يعيشون بينها . ولعل قصر التقرير هو الذى حال دون اتساع المجال لمثل هذه المسائل .

يوسف اسحق الشارونى

الطفولة الشاذة

دراسات فى علم النفس الإكلينيكية نظمتها المدرسة العملية لعلم النفس والتربية التابعة لجامعة ليون فى فرنسا . باريس ١٩٤٦ — ص ٢٦٣ .

L'Enfance Irrégulière— Psychologie clinique par Bourrat, Dechaume, Gallavardin, Girard, Kohler, Pellet, Thévénin, Vérel. Bibliothèque de l'Ecole Pratique de Psychologie et de Pédagogie (Lyon). Presses Univ. de France-Paris 1946. Pp. 263.

تحدثنا فى عدد أكتوبر ١٩٤٦ فى باب أخبار علم النفس فى مصر والخارج (ص ٣٧٠) عن معهد علم النفس والتربية بجامعة ليون بفرنسا * . وقد نشر المعهد كتابه الأول « دروس فى علم نفس الطفل » سنة ١٩٤٣ ألقاها فى سنة ١٩٤٢ فريق من الأطباء وعلماء النفس والتربية . ولما أدى هذا التعاون بين الأطباء من جهة وعلماء النفس والتربية من جهة أخرى إلى نتائج عملية مفيدة نظم المعهد فى عام ١٩٤٣ سلسلة ثانية من المحاضرات عن مختلف نواحى الشذوذ والاضطراب فى الطفل اشترك فى إلقائها ستة أطباء واثنان من علماء النفس والتربية ، مطبقين ما أشار إليه أحد رواد التربية الحديثة فى القرن السادس عشر الكاتب الفرنسى الشهير مونتنى Montaigne: إننا لا نربى نفساً فحسب ولا جسماً فحسب ، بل إنساناً ، فلا يجب الفصل بينهما .

والكتاب الذى نحن بصدده يقدم لنا هذه المحاضرات القيمة الحية . والفصل الأول يعرض مشكلة الطفولة الشاذة بطريقة إجمالية ، مبيناً الخطط الرئيسية لدراستها ومعالجتها . فنجد تحديداً للشذوذ بأنواعه المختلفة وأسبابه البعيدة والقريبة . وأهم ما

* تحول هذا المعهد إلى مدرسة عملية لعلم النفس والتربية إبتداء من نوفمبر ١٩٤٥ .

يمكن ملاحظته فى دراسة الأساليب الرجوع إلى أصول التكامل الإنسانى ومحاولة الوقوف على الأسباب الجسمية والنفسية والاجتماعية . ورغم التداخل الكبير الملاحظ بين هذه الأساليب يجد القارئ تمييزاً دقيقاً يجمع بين الأسلوب التحليلى وبين الواقع الذى يتضمن الجمع والتركيب . وتصنيف أنواع الشذوذ يرسم لنا الخطة التى يجب اتباعها فى بحث كل حالة :

(١) أنواع الشذوذ الحركى والحسى واللغوى والحشوى وأخيراً ما هو خاص بضبط المثانة .

(٢) الناحية النفسية ؛ التأخر العقلى ، الاضطرابات الخلقية والمزاجية

(٣) اضطرابات السلوك والشخصية فى الأسرة والمجتمع . ويعنى هذا الفصل بابراز آثار العائلة وسلوك أهل الطفل فى كل ما يترك أثراً سيئاً فى ميوله واتجاهاته وأفعاله .

ويعرض الفصل الثانى والفصل الثالث لحالات التأخر العقلى والتربوى . فنطلع على طرق اكتشاف حالات التأخر وضرورة التبكير فى تشخيص التأخر لئلا يتعذر الإصلاح . ويعنى الفصل الثانى خاصة بتحديد سن الدراسة ونوعها وتعيين المراحل الهامة لاكتساب العادات والمهارات .

ويحاول صاحب الفصل الثالث التوسع فى أسباب التأخر التربوى . وهو يشير بالحاح إلى أخطاء العائلة وأخطاء المدرسة فى تنظيم سير التربية ، كما أنه يشير إلى آثار الحرب التى أدت إلى ظهور حالات نفسية معينة مثل عدم المبالاة ونقص الاهتمام وزيادة درجة السلبية وشدة الشعور بالتعب .

والفصلان الرابع والخامس متممان أحدهما للآخر . فهما يدرسان كل ما يتعلق بالانفعالات وبالاضطرابات العاطفية . ويعتبر الفصل الرابع مقدمة عامة لما بعده إذ يفصل القول فى طبيعة الانفعال وآثاره وعلاقة التعبير الانفعالى بالحالة الوجدانية . وعلى أساس هذا التعبير يمكن تقسيم الأفراد إلى فئتين : شديد الانفعال وسريع التأثر ثم ناقص الانفعال وبليد . وأهم ما جاء فى هذا البحث شرح تأثير شدة الانفعال فى الملكات العقلية والنشاط والتكيف مع المجتمع .

والفصل الخامس ، فضلا عن أنه يقدم لنا دراسة إجمالية للعاطفة والميول وصلتها بالبيئة ، فانه يعنى عناية خاصة بالاضطرابات الخلقية المزاجية ذات المنشأ الوجدانى. يعتقد كثير من الناس أن الطفل مجرد من كل الميول والعواطف المنظمة للسلوك ولكن صاحب هذا الفصل يرى على العكس من ذلك أن التنظيم يرجع لعوامل ذهنية

وإرادية تستند إلى سهولة التعود التي يتميز بها الطفل . فبدلا من أن تحدث المواقف الجديدة اضطراباً ، فان الطفل يتعودها ويتكيف معها . ويمتاز هذا البحث بالأمثلة الحية التي أيد بها الباحث دراسته . وأثبت لنا أن الشعور بالنقص يؤدى دوراً كبيراً فى اضطراب السلوك العاطفى لدى الطفل . وبالمقارنة بين الطفل السوى والطفل الشاذ اتضحت خصائص الاضطراب العاطفى وآثاره فى الخلق كما اتضحت طبيعة المحاكاة وسلوك التعويض .

ومن بين الفصول التالية التي خصصت لدراسة أنواع الفساد الأخلاقى وانحرافات التخيل وعوامل التعب والإرهاق والكسل نخص بالذكر الفصل الثامن الذى يعالج مشكلة الطفل الكثير الحركة ، العاجز عن الاستقرار مدة طويلة . وهذا البحث مدعم بالملاحظات التجريبية وبالاتجاهات الجديدة فى علم النفس . وأهم نقطة ظهرت فى هذا البحث ربط الانتباه بالحركة . فالاضطراب الحركى يعتبر صدى للاضطراب الفكرى الداخلى . ويكون الطفل غير المستقر حركياً متأخراً فى الدراسة لأن تفكيره مشتت وسريع الانتقال بدون نظام ولا توجيه ، ويكون الخلل عاماً فى جميع قواه العقلية . وحاول الباحث ربط هذا الاضطراب الحركى الفكرى الشامل بعدة اضطرابات سلوكية معروفة مثل إدمان الخمر وغير ذلك .

وبعد هذه الدراسة التفصيلية لأنواع الشذوذ والاضطراب خصصت الفصول الأخيرة للبحث عن طرق العلاج . وأول خطوة فى العلاج يجب أن تقوم على إعادة التربية rééducation . وأهم شىء يجب تعليمه للطفل المتأخر القيام بفعل التفكير التام . وقد وضع منهج خاص للعلاج يجب أن يكون فردياً فعالا يدفع الطفل إلى العمل ، لا إلى التوقف والفراغ من الحركة ، كما يجب أن يكون المنهج جذاباً قائماً على الواقع الحى مشجعاً للابتكار .

وعرض باحث آخر فصل الاتجاهات الحديثة فى علاج الشذوذ عند الأطفال ولخص الطرق العملية فى جدول شامل يرسم العوامل المختلفة المؤثرة فى سلوك الأطفال وكيفية انقاذهم وحمايتهم وتوجيههم . ومما نريد أن نلفت النظر إليه ضرورة تعاون طبيب كل مدرسة مع المدرس والأهل والزائر أو الزائرة الاجتماعية وسيكولوجى المدرسة . وإذا أردنا أن نقتطف اقتراحاً واحداً من هذا الكتاب النفيس هو أن تعمل حكومات الدول العربية على إنشاء عيادات متكاملة فى جميع المدارس تضم الطبيب والسيكولوجى والزائر الاجتماعى لكى تعالج إنسانية الطفل بأكملها نفساً وجسداً .

أ . سهـ

الاختبار التجريبي لعقلية الطفل ونفسيته تأليف الدكتوره ماد يلين فيوليه كونيل والأستاذة نيللا كانيفيه — باريس ١٩٤٦ — ٤٤١ ص .

L'Exploration Expérimentale de la Mentalité Infantile. Par Madeleine Violet-Conil et Nella Canivet. Presses Univ. de France. Paris 1946. Pp. 441

كتاب عظيم الفائدة من الوجهة النظرية ومن الوجهة العملية . اشترك فى تأليفه طبيبة وسيكولوجية حاصلة على دبلوم معهد التوجيه المهنى بباريس وعالمة فى علم النفس حاصلة على دبلوم معهد جان جاك روسو فى جنيفا ، اشتركتا لكتابة كتاب يمكن قارئه من أن يفهم الطفل نفساً وجسداً ، عقلا ومزاجاً ، فى الأسرة والمدرسة والمجتمع ، فى سكناته وحركاته ، فى يقظته ونومه ، فى سيره نحو التكامل . حقاً إن فرنسا لا تزال الأمة التى أنجبت إيتار وسيجان وبينيه وكانوا كلهم أطباء وكانوا من مؤسسى الطرق الحديثة فى علم نفس الطفل وكيفية رعايته وتنشئته سواء كان سوياً أو شاذاً .

التدريب العملى بدون أساس نظرى متين يؤدى أحياناً إلى عكس النتيجة المرجوة ، وبأن التربية عملية تكاملية فلا بد أن يكون إعداد المدرس إعداداً تكاملياً وهذا الكتاب الذى نعرض له مثال طيب لضرورة تطبيق المنهج التكاملى بطريقة واعية منظمة مقصودة فى دراسة الإنسان وخاصة فى دراسة الطفل . وبما أن هذا الكتاب زاخر بالمعلومات والتطبيقات فى كل فصل من فصوله مما يجعل تلخيصه أمراً محالا سنكتفى بذكر فصول الكتاب وما يحويه كل فصل من موضوعات ، ويلاحظ أن كل موضوع معالج فى فصلين أولها نظرى والثانى عملى .

المقدمة : — معلومات عامة — نمو الشخصية — حالات الشذوذ — مراحل الفحص — الاختبارات ، طبيعتها ومنهجها — نموذج الفحص حسب السن من الولادة حتى المراهقة . الفصل الأول — المورفولوجيا أو دراسة الجسم من حيث الشكل والتركيب التشريحى — (دراسة نظرية) : الأمزجة — النظريات الحديثة فى علم النماذج البيولوجية bio-typologie — معلومات أولية فى علم الأجنة — الجبلات الأربع constitution حسب الدكتور مارتينى — الجهاز العصبى السمبثاوى — الغدد الصم — الأشكال المرضية .

الفصل الثانى المورفولوجيا (دراسة عملية) : قياس الخصائص الجسمية — البروفيل المورفولوجى — القامة والوزن — بناء الجسم — التنفس — الدورة الدموية — الوظيفة العضلية .

الفصل الثالث — القدرات الحسية (دراسة نظرية) : اللغة ، نموها ، صلتها بالوظيفة الرمزية ، الشروط الحسية للوظيفة اللفظية ، أمراض اللغة — البصر : قياس الشدات الضوئية ، وظائف العين ، الأفعال المنعكسة الممهدة للإبصار — وظيفة الشبكية والعدسة ، الإبصار بالعينين معاً ، الأشكال المرضية — السمع واضطراباته — الحساسية اللمسية واضطراباتها .

الفصل الرابع — القدرات الحسية (دراسة عملية) : اللغة ، اختيار الاختبارات وتحليلها ، اختبار ترمان واختبار ديكودر للغة — البصر : اختيار الاختبارات وتحليلها ، قياس حدة البصر ، دراسة النصوع ، كشف اضطرابات إبصار الألوان ، دراسة التشبع ، دراسة مجال البصر ، قياس انعكاس الضوء ، دراسة الإبصار بالعينين — السمع ، الاختبارات ، قياس حدة السمع ، الاتزان ، القدرات الموسيقية — الحساسية اللمسية ، قياس مختلف الحساسيات اللمسية ، المنهج الإكلينيكى .

الفصل الخامس — الحركة (دراسة نظرية) : العضلة ، المراكز العصبية ، متى تبدأ الأعصاب تعمل ، التكامل العصبى ، قوانين النمو الحركى ، الأعراض المرضية الحركية فى الطفولة ، اللعب ، فسيولوجية الحركة ودراسة الأفعال المنعكسة — أمراض النشاط الحركى .

الفصل السادس — الحركة (دراسة عملية) : تحليل الوحدة الوظيفية — اختيار الاختبارات — سلم الاختبارات الحركية لسن الرضاعة — اختبارات أوزرتسكى للحركة والاتزان والتآزر الحركى — اختبارات ولتر .

بهذه الفصول الستة تتم دراسات الأسس الفسيولوجية للسلوك . ويلاحظ أن المؤلفتين درستا اللغة فى هذه المرحلة لأن نمو القدرة اللغوية الكلامية مرتبط ارتباط وثيق بشروط فسيولوجية معينة وخاصة نضوج بعض المناطق العصبية فى الدماغ وقد اتضحت للعلماء الصلة القائمة بين القدرة على التعبير اللفظى والقدرة على المشى . وفى بقية فصول الكتاب التى تتناول دراسة الذكاء ودراسة الشخصية سنجد باستمرار تداخل العوامل الفسيولوجية والعوامل العقلية سواء فى مجال المهارات الميكانيكية أو المهارات العقلية أو تكوين الشخصية الموضوعية كما يمكن أن تدرس بالملاحظة الخارجية

فالفصل السابع يتناول فى أربعين صفحة دراسة الذكاء والنمو العقلى وتفاعل الوظائف العقلية بعضها ببعض . ونرى فى هذا الفصل إشارة خاصة إلى نظرية العالم الانجليزى جاكسون فى عملية التكامل العصبي وكيف يمكن تعميم هذه النظرية لفهم نمو كل وظيفة حية وتفككها بأثر المرض . ثم يعرض الفصل لأطوار العملية العقلية مشيراً إلى الدور الذى يقوم به كل من التذكر والتخيل والحكم والانتباه . أما الجزء الأخير فهو مخصص لدراسة شذوذ النمو العقلى من توقف أو تأخر أو ضعف .

ثم يعود الكتاب فى الفصل الثامن إلى دراسة الذكاء من الوجهة العملية متحدثاً عن أهم اختبارات الذكاء والذاكرة والانتباه : اختبارات ترمان ، بييرون ، ميلى ، جريس أرثر .

ويتناول الفصلان التاسع والعاشر دراسة مختلف القدرات من الوجهتين النظرية والعملية : صلة العمل بالقدرات — القدرات الحركية — ملاءمة الإنسان لوظيفته التدريب والاختيار المهنى . ويستعرض الفصل التاسع أهم الاختبارات الميكانيكية والمهنية المختلفة من صناعة وتجارة ، كما يعرض لوسائل إختبار القراءة والإملاء والحساب والخط الخ . . .

ودراسة الخلق أو الشخصية الموضوعية تستغرق الجزء الثالث من الكتاب . فيعرض لنا الفصل الحادى عشر النظريات المختلفة للنمو الوجدانى والانفعالى : فالون ، بياجيه ، فرويد ، بيشون ، أدلر ، اتشاخوتين ، ألندى ، كريتشمير . ومن النماذج المرضية الإكلينيكية : المتأخر الوجدانى ، الشديد الانفعالية ، جنون الكذب ، البارانويا ، حالات الفساد الغريزى .

أما دراسة الشخصية من الوجهة العملية فهى معروضة فى الفصل الثانى عشر : طرق اختبار الشخصية — التشخيص بواسطة الرسم ، بواسطة تكميل القصص[1] ، اختبار رورشاخ ، الاستخبارات أو مجموعات الأسئلة .

وينتهى الكتاب بعرض بعض الحالات الإكلينيكية كنماذج لدراسة الحالات فى العيادات الطبية السيكلوجية وذلك بعد تفصيل القول فى فصلين مستقلين فى عملية بحث الحالات طبياً وسيكولوجياً واجتماعياً .

• • •

(١) أنظر فى هذا العدد مقال اسحق رمزى عن اختبار فهم الموضوع وفى عدد أكتوبر ١٩٤٦ مقاله عن اختبار رورشاخ .

وتنقسم خاتمة هذا المؤلف النفيس إلى قسمين ، يتحدث القسم الأول عن كيفية تنظيم العيادة السيكولوجية فى المدرسة وتنظيم مركز التوجيه المهنى . ولا يتسع المقام للتحدث الآن عن أهمية هاتين المنشأتين وسنعود إلى هذا الموضوع الحيوى لنعالجه بالتفصيل لأننا نعتقد أن كل ما تبذله الدولة فى إصلاح التعليم وتنظيم العمل يضيع معظمه بدون جدوى مادامت المدرسة عاجزة عن معالجة نواحى النقص والانحراف فى التلاميذ المشكلين وما دام توزيع العمل متروك للصدف وللمحاولات العمياء غير الموجهة .

صلة علم النفس بالفلسفة — : أما القسم الثانى من الخاتمة وهو لا يستغرق سوى ثلاث صفحات فانه جدير بأن يستوقفنا طويلا . تتسائل المؤلفتان ما إذا كان تشييد المنهج الطبي السيكولوجي وتطبيقه يسمحان بأن نستخلص منهما توجيهات فلسفية ، أو بعبارة أخرى ، فكرة عامة عن الإنسان . هل يتسنى لنا بعد تحليل الشخصية إعادة تأليفها وتوحيد دلالتها ؟ ولا يمكن أن تكون هذه الدلالة مجرد دلالة تجريبية حسية ، لأن التجربة الحسية لا يمكن أن تكون مصدر الوحدة عند ما نكون بصدد طبيعة الإنسان ، إذ أن مهمة علم النفس القصوى ليست أن يعين لنا منحنى الحفظ والنسيان مثلا أو قوانين إدراك المرئيات بل أن يفسر لنا كيف أن ذكريات إنسان ما يمكن أن يقول عنها إنها ذكرياته هو ، وأنه هو هو فى سنى طفولته وفى الوقت الراهن الذى يسترجع فيه ذكريات الطفولة ، أو بعبارة أخرى كيف يدوم الشعور بالذاتية على الرغم من التغيرات التى تمر بها الذات . إنه من طبيعة العقل الإنسانى حقاً أن ينزع إلى توحيد معلوماته ، بل توحيد علومه فى علم واحد ينتهج منهجاً واحداً . ولكن بأى حق ندعى أن العلوم الفيزيقية مثلا هى نموذج العلم على الإطلاق (١) وبأى حق نقرر أن جميع الوقائع لابد وأن تنتظم كلها فى دائرة واحدة وفى مستوى واحد . ولماذا لا يكون علم النفس بما يمتاز به من خصائص موضوعه نموذجاً لجميع العلوم إذ أنه أكثرها تعقداً ويجب أن يكون الأكثر تعقداً هو النموذج وإلا إذا هبطنا به إلى ما هو دونه لجردناه من لبه وجوهره . وعلم النفس — الذى لا يمكنه إنكار الفكر وإلا أصبح والفسيولوجيا شيئاً واحداً — يمتاز بموقف فريد بين جميع العلوم الأخرى إذ يتضمن فى الوقت نفسه موضوع البحث ووسيلة بحثه ، أى أن العقل الذى ندرسه لا

---

(١) نرجو الرجوع إلى المقدمة التى صدرنا بها الترجمة العربية لكتاب كلود برنار : مدخل إلى دراسة الطب التجريبي . المطبعة الأميرية ١٩٤٥ .

يمكن دراسته إلا بالعقل عينه . فقد يبدو لبعض أنصاف العلماء أو لبعض المتحمسين للعلم الذى يقرأونه مشوهاً فى المجلات الشعبية ، يبدو أنهم نسوا الدرس الذى لقنه سقراط للإنسانية منذ خمسة وعشرين قرناً والذى لا تزال ضياؤه تشع فى الطبقات السامية من التفكير حيث يتسنى للمفكر المتواضع أن يلقى نظرة شاملة ، بقدر ما تسمح به الطاقة البشرية ، على الوجود بأكمله .

ونحن لا يعترينا العجب ولا نقر أن الكتاب الذى نحن بصدده ليس كتاباً فى علم النفس ، عند ما نرى مؤلفتيه تبحثان ، لا عما يؤدى به البحث الطبى السيكولوجى إلى اعتبارات فلسفية فحسب — فهذا شأن جميع العلوم — بل تبحثان عما تتضمنه كل خطوة يخطوها علم النفس من أصل فلسفى محض ، لا تقوم بدونه كل خطوة من الخطوات لأنه فى الواقع هو الرابط الأصيل الذى يجعل من تلك الخطوات وحدة متكاملة . فالخطوات من حيث هى مضمومة بعضها إلى بعض من الخارج تكوّن الفرد ولكنها تكوّن الذات أو الشخص من حيث هى وجهات نظر لحقيقة ديناميكية واحدة وموحدة منذ الخطوة الأولى ، لا لأنها الأصل المشترك بين كل ما يصدر عنها ، بل لأنها تتضمن الغاية القصوى التى تنتظم كل ما يصدر عنها وتوجهه .

سيدهش الذين انتحلوا أبواق العلم ليقرروا عالياً أن علم النفس انفصل عن الفلسفة وأنه أصبح علماً كعلم الطبيعة والكيمياء إذا قيل لهم إنه لا توجد مدرسة واحدة فى علم النفس — ووجود مدارس متعددة ومتنافرة فى علم النفس أمر واقع — إلا وتكون فى الوقت عينه مدرسة فلسفية . أما من يدعى غير ذلك فانه بعيد عن العلم وعن الفلسفة معاً ، لا يفقه معنى العلم ولا معنى الفلسفة . فانه من سخف القول أن يسأل المرء ما إذا كان علم النفس علماً أو فلسفة أو بين بين ، ويزداد سخف هذا القول وضوحاً أذا اكتفى المرء بقراءة كتاب واحد هو الكتاب الذى نشره مرشيسون عن تاريخ علم النفس خلال تأريخ علماء النفس المبرزين فى القرن العشرين لآرائهم العلمية(١)

وعدد هؤلاء العلماء ثلاثة وأربعون . فان المغزى الوحيد الذى يفرضه علينا وجود المدارس المتعددة فى علم النفس ، ليس عدم تقدم هذا العلم (٢) ، بل عدم

---

(١) A History of Psychology in Autobiography. Edited by Carl Murchison vol. I, 1930 ; II 1932. Vol. III 1936,

(٢) يقرر كوهلر فى كتابه « النواحى الديناميكية فى الظواهر النفسية » أن أضيق مجال للاكتشافات العلمية هو مجال علم النفس .

إمكان بناء علم للسلوك الإنسانى بدون مسلمات فلسفية أولية ، سواء كانت هذه المسلمات مصرحاً بها أو لا . فاذا كان عالم النفس عند مايشيد صرح علمه لابد له أن يتفلسف فخير له أن يتفلسف وهو مدرك أنه يتفلسف . فانكار الاتصال العميق الذى يربط فى الصميم علم النفس بالفلسفة هو بدوره ضرب فى الفلسفة غير أنها فلسفة ساذجة يمكن الاتجار بها فى الأسواق كما كان يصنع السفسطائيون وكما يصنع اليوم تلامذتهم ، ولكنها عاجزة عن أن ترتقى إلى الدرجات الأولى المؤدية إلى معبد الحقيقة .

ى . م .

طب النفس

تأليف الدكتور محمد كمال قاسم ، بكالوريوس فى الطب والجراحة وأمراض النساء ، دبلوم التخصص فى الأمراض العصبية والنفسية والعقلية ، عضو الجمعية الملكية لأطباء الأمراض النفسية والعقلية بلندن مصر ١٩٤٦ — ٣٤٨ ص .

أخذت هذه المجلة نفسها على ألا تعرض لغير الكتب العلمية . والكتاب الذى نعرض له اليوم له فى ظاهر الأمر طابع الكتاب العلمى ، فالعنوان الذى اختير له « طب النفس » ، ومؤلفه أو كاتبه طبيب عنده فوق الدرجة الطبية العامة دبلوم التخصص فى الأمراض العصبية والنفسية والعقلية . ثم أنه حريص على أن يذكر مع مؤهلاته عضوية « الجمعية الملكية لأطباء الأمراض النفسية والعقلية بلندن » وكأن هذه العضوية مما يجوز أن يكون من المؤهلات وما هى كذلك ، فما نذكر أن نظرنا وقع عليها مرة واحدة ضمن مؤهلات التخصص أو غير التخصص للمؤلفين الانجليز وغيرهم على وفرة ما قرأنا لهم . فحرص المولف على أن يذكر هذه العضوية مع مؤهلاته العلمية فى صدر الكتاب أولا ثم فى الاعلانات المتكررة التى نشرت عنه بعد ذلك أمر يدعو إلى الانتباه بادئ ذى بدء ، وهو انتباه سيجد ما يبرره عند الخوض فى موضوع الكتاب .

وطب النفس موضوع ضخم ، والاضطلاع بالكتابة فيه تبعة علمية كبرى لا نعرف فيمن أقدم عليها إلا علماء ممن قضوا العمر أو جانباً كبيراً منه فى دراسة النفس البشرية وسبر أغوارها واستقصاء مكنوناتها ، ثم قل منهم من استطاع بعد ذلك الاضطلاع بتبعاتها جميعاً ، فأين المؤلف من شىء من هذا ؟ المؤلف أحد أعضاء الهيئة الطبية بمصلحة السجون ، ودراسة التخصص فى الأمراض العصبية والنفسية

والعقلية بدأها منذ نيف وثلاث سنوات واستغرقت منه سنة ونصف السنة ، فالخبرة التى قام عليها هذا الكتاب الضخم بعنوانه لا يمكن أن تكون إلا متواضعة ومسرفة فى التواضع كما وكيفا ، ولقد يكون مفهوماً بعض الشىء لو أن المؤلف ولى وجهه شطر الجريمة يبحثها ويستقصيها ويحاول أن يكشف عن جانب من العوامل الدفينة فيها . والبحوث النفسية فى الجريمة تطرد عمقاً واتساعاً وتخطو بخطى موفقة نحو تعرف النفس البشرية والكشف عنها ، ولكنه لم يفعل ، وآثر أن يكتب فى طب النفس على اطلاقه .

فاذا لم يكن الأمر مع المؤلف أنه ركب شططاً فى الاضطلاع بتبعة علمية ينوء بها ويتعثر دونها ويبهظه القيام بأعبائها فى حدود الدقة والأمانة العلمية ، فلا بد أن لكلمة الطب النفسى مدلولا خاصاً عنده يختلف عن المدلول الذى نفهمه ويفهمه جمهرة المشتغلين بالعلوم النفسية .

وسنرى أى الاحتمالين أكثر انطباقاً على الكتاب وصاحبه عند ما ننتقل من هذه الملاحظات الشكلية إلى موضوع الكتاب .

• • •

تثير قراءة هذا الكتاب فى نفس القارىء ، أول ما تثير ، شعوراً مريراً بالخيبة لا يلبث أن يستحيل إلى سخط واستياء وإنكار ، فان القارىء الذى استماله عنوان الكتاب فحسب أنه سيلقى فيه بحثاً علمياً دقيقاً عن النفس فى صحتها واعتلالها لن يلبث أن يرى نفسه إزاء مجموعة مشوهة من « الآراء » الفجة غير الناضجة التى جمعها صاحبها على الترخص والخطأ ، وعرضها بصورة مشوشة مبتسرة فجاءت تجافيها الروح العلمية وتتخللها الركاكة وتشيع فيها الأحكام الواعثة المضطربة .

وسيعجب القارئ ، وسيحنق ، مراراً وهو يتأمل تفاهة السند الثقافى العام الذى قام عليه الكتاب ، وسيتابعه هذا العجب وهذا الحنق وهو ينتقل بين صفحات الكتاب وعباراته ، محاولا عبثاً أن يكتشف له موضوعاً أو منهجاً أو هدفاً بالمعنى العلمى المعروف لهذه العبارات ، وسيسأل نفسه دهشاً : أى استبصار هذا الذى دفع بالمؤلف إلى أن يفضح نفسه على هذا النحو الطائش ؟ أما كان الأخلق به ، وهذا قصاراه ، أن يظل حيث هو فى دعته وأمنه بدلا من النزول إلى هذا الميدان المكشوف حيث يشق الحساب ولا يجدى الاحتماء وراء المؤهلات والألقاب ؟

اننا من الذين يؤمنون بأن النقد بناء لا هدم ، وأن من واجب الناقد المنصف أن يشيد بالحسنة قبل أن يذكر السيئة ، ولكن ما حيلتنا فى كتاب لم نستطع أن نلقى

فيه موضعاً واحداً للتنويه والإشارة إلى جانب ما فيه من مواضع لا حصر لها للمراجعة والنقـــد .

وليس فيما نقول تجن أو إسراف ، فحيثما أجلنا البصر فى الكتاب اصطدمنا بتفاهة أو ركاكة أو خطأ . ولعل هذه هى ميزته الوحيدة : أنه لا يتعب الناقد فى الكشف عن محاسنه أو عيوبه . المحاسن لا وجود لها ، والعيوب لا حصر لها ، وهذه بالاختصار هى السمة المميزة للكتاب .

وحسبنا فى التدليل على القيمة « العلمية » للكتاب أن نبسط للقارىء طائفة من الأمثلة المستمدة منه ، لم يقتضينا جمعها جهداً ولم نراع فيها اختياراً ، فما بنا من حاجة إلى الجهد أو الاختيار ، ولكنما هى نماذج مأخوذة « عفو صفحتها » لعلنا لا نجد خيراً منها فى تصوير الكاتب والكتاب . وليست هذه النماذج كل ما فى الكتاب ، إنما هى للتمثيل لا للحصر ، وإلا فلو أرسلنا أنفسنا فى تعقب مواطن التفاهة والخطأ جميعاً لوقع علينا أن ننقل الكتاب من جديد .

ذكر المؤلف ، وهو يعرض لأسباب المرض النفسى فيما أسماه « انحراف النشأة » ما يأتى « . . . وبالجملة يبدو ، إذا لوحظ منذ صغره ملاحظة دقيقة ، أن به شذوذاً أو قصراً لا يوجدان فيمن تكون نشأته طبيعية حتى لقد أجمع كثير من الباحثين على أنه يمكن بفحص طفل ما ومراقبة سلوكه الجزم عما إذا كان سيصاب بمرض نفسى فى مقتبل عمره أم لا » (ص ٢٤) ، وندع الخطأ وركاكة التعبير فى هذه العبارة القصيرة جانباً ، ونسأل المؤلف أن يدلنا على أحد هؤلاء الباحثين الذين أجمع كثير منهم على الجزم عما إذا كان الطفل سيصاب بمرض نفسى فى مقتبل عمره أم لا . نسأله ونعفيه من الأجابة فما نريد له الحرج ، ونحن نعلم أن السكوت على مثل هذا السؤال هو أسلم ما يستطاع من جواب .

وقال مواصلا بحثه فى أسباب الإصابة بالأمراض النفسية تحت عنوان « شذوذ التكوين » ما يأتى بالحرف الواحد « يعتبر البعض أن الشخص الشاذ التكوين معرض أكثر من غيره للإصابة بمرض نفسى ، فالشخص الذى نشأ ضعيف التكوين ، معتل الصحة ، شاعراً أنه دون غيره صحة ، معرض لمرض الهستيريا مثلا ، والشخص القبيح المنظر ، المشوه الوجه ، قد يصاب بحالة اضطراب قلق ، وما شابه ذلك . وتكاد الآراء تكون مجمعة على أن شذوذ التكوين له علاقة كبيرة بالإصابة بالمرض النفسى ، إلا أنه قد ثبت أن علاقته قاصرة على الإصابة بالأمراض العقلية ، وهى

فى ذلك واضحة جلية . أما علاقته بالأولى فقد يصعب التثبت من وجودها ، وقد لا يظهر أى فارق فى التكوين بين من يصابون بالأمراض النفسية وغيرهم . . . » (ص ٢٧) . ونحن نرجو أن نلقى انساناً واحداً يستطيع أن يفهم مدلولا مفيداً لهذا الكلام الذى لا نستطيع أن نرى فيه غير التفكك والركاكة والتجرد من المعنى العلمى . وهو بعد ذلك مثال صادق لما يتميز به الكتاب من الجمع بين الخطأ والابتذال والتخبط والسطحية وتفاهة السند الثقافى .

وتابع المؤلف بحثه العجيب فى أسباب الإصابة بالأمراض النفسية فقال تحت عنوان « عدم الإشباع الجنسى » ما يأتى « يعتبر عدم الإشباع الجنسى فى مقدمة الأسباب التى تهيئ صاحبها للإصابة بالأمراض النفسية ، بل لقد جعله بعضهم السبب الرئيسى وعزا إليه كل إصابه بمرض نفسى . وزعيم أصحاب هذا المذهب فى الرأى هو العلامة « فرويد » صاحب نظرية « الجنسية الشاملة الكلية » (Pansexualism) التى سيأتى شرحها شرحاً وافياً فى بحث الآراء النظرية فيما بعد . . . »[1] (ص ٣٤) . ونحن نسأل المؤلف ، نسأله كارهين : ترى ماذا يقول العوام وأشباه العوام لو أن واحداً منهم ركب رأسه وبدا له أن يكتب عن فرويد ؟ أكان يستطيع أن يوفق إلى مثل ما وفق إليه المؤلف فى تشويه آراء الرجل ومسخها والتهجم عليها وعرضها بمثل هذه الصورة العامية المستهجنة ؟

ويرى المؤلف أن واجب الإنصاف يقتضيه ألا يعرض لاحدى المدارس السيكولوجية دون الأخريات ، فبعد أن فرغ من المدرسة الفرويدية مسخاً وتشويهاً انتقل إلى المدرسة التحليلية ليونج فاتم مهمته فيها فى خمس صفحات ، ولم ينس أن يذكر لنا أن المنبسط Extrovert — وهو ما أسماه « محب للمخالطة » — إنسان « ينظر إلى الحياة نظرة عامة قوامها إنكار الذات والتفانى فى خدمة المجتمع والعمل على ما فيه الخير للجميع » (ص ٦٧) . وما عليه من بأس فيما يقول ، فمن ذا الذى يجرؤ على مناقشته الحساب وهو الاخصائى « المعروف » تارة « والمسئول » تارة أخرى ، الذى جاء كتابه لينشر العلم والمعرفة ويتحدى الدجل والشعوذة .

ويمضى المؤلف متحدثاً عن بقية المدارس السيكولوجية الأخرى فى سطحية

(١) استغرق هذا « الشرح الوافى » لنظرية فرويد ، وما عده المؤلف مناقشة لها وتعقيبا عليها ، ثمان صفحات ونصف أو ١٨٧ سطرا من الكتاب . وهذا مثال فريد ، ولكنه ليس بالمثال الوحيد ، لمدى تقدير المؤلف لتبعاته العلمية فى هذا العمل الذى اجترأ عليه .

مبتذلة وأسلوب ركيك . وإنه ليجمع فى حديثه بين الإيجاز المخل والخطأ الفضاح ، حتى يصل بنا إلى ما أسماه « علم النفس التكاملى » Pattern Psychology ، فاذا به يسمعنا للمرة الأولى فى حياتنا العلمية عن عالم ألمانى اسمه « جستالت » Gestalt قال المؤلف « ولقد أيدت هذا الرأى أبحاث الكثيرين من علماء النفس أخصهم العالم الألمانى جستالت Gestalt ... الخ » (ص ٨٣) . فهل بعد هذا إمعان فى الاستهتار والتهجم على العلم : أن يقدم إنسان على التأليف العلمى وهو معطل من السند الثقافى العام ، ومعطل من المبادئ الأولية للعلم الذى يكتب فيه ، ومعطل من المراجع التى ينهل منها ويستند إليها . حسب الكتاب هذه السقطة وحدها لتخرج به من ميدان التأليف العلمى إلى النشرات الرخيصة التافهة ، وحسب المؤلف إياها لتقرر مكانه بين الذين يكتبون عن معرفة وروية واطلاع أو عن جهل وغرور وادعاء

وينتقل المؤلف إلى معالجة موضوع « الأحلام » فيتناولها بنفس الخفة والركاكة والسطحية التى تسم الكتاب بسمة الابتذال وتخرجه من دائرة التأليف العلمى الرصين .

ويمضى على هذا النحو نفسه متحدثاً عن أنواع الأمراض النفسية ، فيشير إلى حالات القلق والهستريا والاضطراب الوسواسى التسلطى والنوراستانيا ، وينقل ، بصورة مشوهة ، المحاضرات التى استمع إليها أثناء التحضير لدبلوم الطب النفسى [1] ثم يلحق كل نوع منها بطائفة من الحالات التى عرضت له فيما يزعم أنه إيضاح للعمليات النفسية المرضية فيها . وسنعرض لهذه الحالات عما قليل ، فلولا أن المقام مقام جد وترمت لكانت الأعاجيب الواردة فيها معيناً لا ينضب للتندر والسخرية .

ثم يعرج المؤلف على ما سماه « بعض اتجاهات سلوكية شاذة » ، فيلمح فى سطور إلى الكبر والغضب والبخل والإسراف والتشاؤم والكذب والسرقة الخ . . . ويذكر هذه الصفات فى عبارات هى أشبه بما كنا نقرأه فى كتب التهذيب والأخلاق منذ حوالى ثلاثين سنة . وهذا هو ما أشار إليه المؤلف بعد ذلك عند الإعلان عن كتابه فى قوله إنه « دراسة وافية لجميع الأمراض النفسية والحالات السلوكية الشاذة » (جريدة الأهرام فى ١٤ — ١٠ — ٤٦) . ولسنا فى حاجة إلى التعقيب على رأى المؤلف فى هذه الحالات ، فلم يخرج ما قاله فيها عما تجرى به الروايات العامية المألوفة فى مثل هذه المناسبات ، مع إقحام بعض الألفاظ والعبارات ذات الرنين

(١) استباح المؤلف لنفسه النقل من هذه المحاضرات نقلا مسرفا ، ومشوها ، فى أكثر من موضع من الكتاب دون الاشارة إلى ذلك .

السيكولوجى هنا وهناك . ولم تبد من المؤلف أية محاولة جدية إلى استقصائها وتحليلها ، فانى له الإلمام بالدقائق والتفصيلات ، وأين منه الجهد على الإحاطة والتعمق ؟

ويختم المؤلف كتابه بما سماه « علاج النفس » . وقد تحدث فى الجزء الخاص بالإيحاء عن الوسائل التى يلجأ إليها الدجالون والمشعوذون ، وحسناً فعل . ثم أعقب ذلك بالخلط بين العلاج والتحليل النفسى ، وهو خلط مفهوم من العامة ، ولكنه غير مفهوم ولا مغتفر إذا جاء من « طبيب اخصائى مسئول » . وقد أطلق العبارة الأخيرة على كثير من وسائط العلاج النفسى ، فى حين أن الدوائر العلمية اجتمعت منذ سنوات على قصر عبارة « التحليل النفسى » على الطريقة الفرويدية دون غيرها فى دراسة النفس البشرية والكشف عن اللاشعور . ثم بعد هذا كله وجد المؤلف من نفسه الجرأة لكى يقول عما كتبه تحت عنوان « التحليل النفسى وطرقه » إنه « وصف تام عملى لجميع طرق العلاج النفسى وأنواعه » (الاهرام فى ١٤ — ١٠ — ٤٦) ويفتضح مدى فهم المؤلف لمدلول عباراته أو مدى احترامه إياها إذا عرفنا أن هذا « الوصف التام العملى » يعنى عنده ثلاث صفحات أو ٦٥ سطراً لطريقة فرويد ، وأربعة سطور لطريقة يونج ، وسبعة سطور لطريقة أدلر ، وستة سطور لطريقة أدولف ماير وهكذا (ص ٣٢٥ — ٣٣٠) .

° ° °

فى الكتاب ٢٩ حالة ساقها المؤلف فيما يزعم لإيضاح العمليات النفسية المرضية التى تؤدى إلى العصاب (أو المرض النفسى) . وما رجونا ونحن نقرأ هذه الحالات أن نقع على ما يشبه التحليل المتعمق لأصول العلة أو الكشف الدقيق عن عملياتها النفسية المرضية . ولكنا كنا نرجو على الأقل أن نقرأ تحليلا ذكياً ، وإن كان سطحياً للحالة يربط أعراضها إلى ما يعرف فى ميدان الطب النفسى ، بل فى الدائرة الثقافية العامة ، من أسباب ومعلولات . كنا نرجو أن يذكر لنا المؤلف كيف عالج حالاته ، وكيف وصل فيها إلى النتائج الطيبة التى يقول إنه حققها ، كنا نرجو من المؤلف أن يشرح لنا ما هو « ميكانيزم » المرض ، وما هو ميكانيزم الشفاء ، ولكنه لم يفعل شيئاً وأنى له أن يفعل ؟

ولسنا بمحاولين التعقيب على كل حالة على حدة ، فكلها فى الهيكل العام سواء : مريض (أو مريضة) جاءه يشكو من أعراض معينة ، فيفحصه فحصاً جسمياً دقيقاً ليتحقق من أن أساس العلة فى عقلية المريض ، وبأسئلة « لبقة »

يستطيع المؤلف الفاضل أن يستشف العوامل التى أدت به إلى المرض وأن يتبين أثرها فى العوارض التى يشكو منها ، وهى لا تخرج فى نظره عما يسميه انحراف النشأة وعدم الإشباع الجنسى وكبت الرغبات ومواجهة المشكلات الحالية والإجهاد وغير ذلك من العبارات المبهمة الرنانة التى قد ترضى الجمهور والعامة ولكنها لا تعنى شيئاً كريماً لدى الخاصة ولا تثير فى نفوسهم غير السخط والإنكار.

أما العلاج فأمره لا يقل نكراً وعجباً . العلاج فى بعض الحالات التى ساقها كان ينحصر فى أن يقنع المريض بما يظنه سبباً لمرضه ، وهذا الاقتناع كفيل بأن يصل بالمريض إلى الشفاء وأن « ينعم بعيشة سعيدة موفقة » . وفى حالات أخرى يعتقد المؤلف أن الشفاء فى الإيحاء فنراه يشير على إحدى مرضاه بحقن « ولكن من نوع غريب لم تسمع عنه مطلقاً » ، وعلى الرغم من اعتقاد المؤلف بأن نوبات المرض سوف تعاودها ثانياً (ص ٢٠٤) فلم يخطر له أن العلاج الذى يرجى نفعه هو التحليل لا الإيحاء على هذا النحو المبتذل الرخيص .

وهناك أيضاً حالة المريضة التى كانت تشكو من تقلصات بالقصبة الهوائية فأوحى المؤلف إليها « أن حالتها بسيطة وأنها ستشفى بسهولة وأن علاجها سيكون بحقن ستحضر خصيصاً فى أحد المعامل » . وكانت هذه الحقن محلول ملح عادى نزع منها الاتيكيت الخاص بها ووضعها فى علبة أخرى حتى تظهر كأنها حضرت فعلا فى معمل خاص (ص ٢٠٧) ، وهذا — يا للخجل — قصارى المؤلف فى فهم المرض النفسى وعلاجه .

على أن استعمال المؤلف لما يسميه الإيحاء بلغ غاية التدهور والابتذال فى حالة المريضة التى أصيبت بفقد النطق بعد عراك قام بينها وبين جارة لها . فلم ير المؤلف بدأ من أن يعطى مريضته قليلا من البنج ويجرى لها فتحة سطحية طفيفة قفلها بغرزتين لكى يحكم إيحاءه بأنه قام بعملية جراحية فيها وحدها ضمان الشفاء للمريضة (ص ٢١١ — ٢١٣) . ونحن نسأل أنفسنا بعد ذلك ، ونسأل الذين يعنيهم أن تظل الممارسة الطبية فوق الترخص والابتذال : أهذا مما تجيزه الآداب الطبية ؟ وحتى على فرض صحة النتائج التى يقول بها المؤلف ، ألا يوجد حد للمباح وغير المباح فى هذه المهنة التى شقيت بأبنائها والدخلاء عليها على حد سواء ؟ ثم نتوجه إلى المؤلف العلامة بسؤال أخير لعل فيه فصل الخطاب : لم نحارب الدجل والشعوذة فى ميدان الطب النفسى ، ولم نحرم الزار وعمل السحر وحرق البخور واستحضار الجان ،

وبجميعها فى بعض الحالات أثر إيحائى « ناجع » لا نحسبه يختلف كثيراً عن أثر الوسائط التى يعلنها مزهواً مؤلفنا الطبيب ؟

• • •

ولا أختم هذا العرض النقدى للكتاب قبل أن أضع أمام القارئ طائفة من المصطلحات العلمية المترجمة الواردة به ، وسيرى القارئ ، فضلا عن ركاكة الترجمة ، شططاً فى الفهم وخروجاً بها عن المعنى المراد لها ، وعجزاً تعساً عن الاضطلاع بتبعة علمية ينوء المؤلف بها ويتعثر لاهثاً دونها .

مذهب التبصر Persuasion ص ٤٩ ، ٢٣٢ ، ٣٢٠ . وصحتها « الإقناع »

مشادة Conflict ص ٥٧ . وصحتها « صراع »

ثبوت Fixation ص ٦٠ ، ٦٤ . وصحتها « تثبيت »

تدهور جنسى Regression ص ٦٠ ، ٦٧ . وصحتها « نكوص » أو « تراجع »

طابع الرجولة Masculine Protest ص ٧٠ ، ٧٤ . وصحتها « احتجاج الذكورة »

تكافؤ أو مداراة Compensation ص ٧١ . وصحتها « تعويض »

علم النفس التكاملى Pattern Psychology ص ٨٢ . وصحتها « مذهب الجشطلت فى علم النفس » . أو مذهب الصيغة .

مسببات الحلم ومحتوياته Manifest and Latent Content ص ٩١ . وصحتها « المحتوى الظاهر والمحتوى الباطن » للحلم .

التصنيف Dramatization ص ٩٧ . وصحتها « التمثيل »

التركيز Condensation ص ٩٧ . وصحتها « التكثيف »

اختلاف التقدير Displacement ص ٩٧ . وصحتها « نقل » أو « انتقال »

الدافع الجنسى Libido ص ١١٣ . وصحتها « الطاقة النفسية » أو « الطاقة الجنسية »

الهستيريا المادية Conversion Hysteria ص ١٢٢ . وصحتها « الهستيريا التحولية »

الاضطراب الوسواسى العنادى أو اضطراب الوساوس والاعتقادات الخاطئة Obsessive Compulsive Neurosis ص ١٢٣ . وصحتها « العصاب الحصرى الإجبارى » أو « العصاب الوسواسى القهرى »

عوارض إرادية Motor Symptoms ص ٧٧ . وصحتها « أعراض حركية »

التدهور الهستيرى Hysterical puerilism ص ١٩٦ . وصحتها « الطفلية الهستيرية » . ظاهرة التعلق Transference ص ٣٢٧ . وصحتها « التحويل »

• • •

وبعد فهذا هو الكتاب الذى قال صاحبه فى الإعلان عنه مفاخراً إنه يتحدى القائلين باستحضار الأرواح ومخاطبتها وغيرهم ممن رأى أن يدخلهم فى عداد الدجالين والمشعوذين . وما يرجى لكتاب « علمى » مصير أتعس من هذا المصير . ولكن أترى المؤلف استطاع أن يحقق لكتابه حتى هذه الأمنية على إسفافها وتعسها ؟

على أن المؤلف بهذا الإعلان المسف لم يقدم إلينا دليلا جديداً ، لسنا فى حاجة إليه ، على تجرده من الروح العلمية وحسب ، بل أنه جانب به مقتضيات اللياقة وجافى الذوق السليم . ولن يشفع للمؤلف أنه قصد إلى الترويج لكتابه عن طريق طرافة الإعلان فضل وجمح ، فان كرامة العلم ينبغى أن تقيم حداً فاصلا بين ما يجوز أن يقال فى التنبيه إلى التأليف العلمى الجدى وبين ما يقال فى الدعاية للكتابة المسفة الرخيصة . وما يعفى المولف عن هذه الجمحة المنكرة أن عثرات الذوق لا تدخل فى حساب الألقاب والمؤهلات .

وما يستحق هذا الكتاب فى ذاته بعضاً من هذا الجهد وهذا العناء ، فما أكثر الكتب التى تصدر فنتحيها ونمر بها كراماً ، وما أكثر الأدعياء والمشعوذين الذين يقحمون أنفسهم فيما لا يعرفون ، ولكن الأمر مع هذا الكتاب أشد خطراً ونكراً . فان مؤلفه طبيب ، وما نود أن يقع فى وهم أحد من الناس أنه يمثل « مستوى » الطب النفسى بين المشتغلين بهذا الفرع من أبناء المهنة الطبية . وإذا كان المؤلف زين إليه أنه يستطيع النزول إلى ميدان التأليف العلمى محتمياً بما عنده من ألقاب ومؤهلات ، فينبغى أن يعرف أن اللقب المهنى شىء والتأليف العلمى شىء آخر ، وما تستطيع المؤهلات والألقاب جميعاً أن تحمى صاحبها من المؤاخذة والحساب إذا اجترأ على العلم والذوق السليم بمثل ما اجترأ عليه مؤلف هذا الكتاب . والتأليف الجدى فى الطب النفسى بمصر يجتاز محنة قاسية فى هذه الأيام ، وينتهك حرمته المشعوذون والدجالون من كل حدب وصوب ، فاذا جاء المؤلف آخر الأمر بمثل هذا الكتاب متحدياً مزهواً ، فما أفدح مصاب الطب النفسى فيه ، وما أشد خجلنا أن يكون هذا هو قصارى الجهد من « طبيب إخصائى مسئول » فى فهمه والتعريف به والدعوة إليه .

صبرى جرجس

مشكلة التحليل النفسى فى مصر — تأليف محمد فتحى بك ، المستشار بمحكمة استئناف مصر سابقاً وأستاذ علم النفس الجنائى بمعهد الدراسة الجنائية بكلية الحقوق بجامعة فؤاد الأول — مصر ١٩٤٥ — ٢٢٩ ص .

يتناول هذا الكتاب العرض لمشكلة قديمة من مشكلات التحليل النفسى ، وهى مشكلة وصلت أوجها فى أوربا منذ حوالى ربع قرن ، واضطرم النزاع فيها حول من يحق له أن يزاول التحليل النفسى بوصفه ضرباً من ضروب العلاج لبعض الحالات المرضية الخاصة ، ولكنها هدأت الآن واستقر الأمر فيها ، أوكاد ، إلى رأى يخالف الرأى الذى ذهب إليه الأستاذ الفاضل مؤلف الكتاب .

وقد رأى الأستاذ المؤلف ، عند ما أثيرت هذه المسألة فى مصر أخيراً لمناسبة قضية أقيمت على أحد مزاولى التحليل النفسى من غير الأطباء وانتدابه خبيراً فيها ، أن الفرصة سانحة للإدلاء برأيه فى هذه المشكلة التى احتدم الخلاف حولها زمنا غير قصير ، فوضع تقريراً مطولا ضمنه رأيه فى هذا الشأن ، ولما تم الفصل فى القضية نهائياً نشر هذا التقرير مع مقدمة تاريخية عرض فيها لمراحل تطور العلاج النفسى فى مصر من النواحى العلمية والاجتماعية والقضائية والتشريعية فى الكتاب الذى نتناوله بالنقد الآن .

ويستند الرأى الذى ذهب إليه الأستاذ المؤلف من الناحية العلمية بصفة خاصة إلى تقسيم الإنسان إلى جانب جسمى وجانب نفسى يختلف أحدهما عن الآخر كل الاختلاف وليس ثمة ما يجمع بينهما ، وقد ذكر الأستاذ المؤلف هذا المعنى بصور شتى فى مواضع متعددة من الكتاب (ص ٤٧ ، ٨٩ وما بعدها ، ١٩١ الخ) . ولكننا لا نستطيع أن نقره عليه ، فالإنسان وحدة من جسم وعقل ومجتمع ، وإذا أسغنا التحدث عن كل منها على حدة تسهيلا للوصف فاننا لا نستطيع أن نسيغ فصم هذه الوحدة إذا أردنا أن نتعمق فهم الإنسان فى حالتى الصحة والمرض على السواء ، وأن نصل إلى تقويم علته على أساس سليم . ولا يقوم علم الطب ، كما يقول الأستاذ المؤلف ، على دراسة الظواهر البدنية والعناصر العضوية التى يتألف منها جسم الإنسان والتى تخضع بطبيعتها لقوانين المادة وحسب ولكنه يقوم على دراسة جميع العوامل ، أيا كان مصدرها ، التى تؤدى إلى اختلال الوظيفة وتخرج بالمريض ، أى بالإنسان ، عن حالة السواء . ولا يعالج الطب ، حين يعالج ، عضواً أو جهازاً أو مرضاً ، ولكنه

يعالج مريضاً أى إنساناً . وقد أصبحت مهمة الطب العقلى أن يحمل هذه الرسالة السامية فى حياة الإنسان كوحدة متكاملة ، وانبعثت من هذا التوجيه السديد حركة قوية تخطو بخطى موفقة نحو النضوج والاكتمال هى حركة الطب الجسمى النفسى التى انتظمت طائفة من الأطباء من أعلام التحليل النفسى نذكر فى مقدمتهم الكسندر

ومما يستوقف الانتباه أن الأستاذ المؤلف لم يذكر الطب العقلى فى الكتاب كله بكلمة إلا حين تحدث عن إفلاس الطب (وهو ما يسميه الطب الجسمانى) فى علاج الأمراض العقلية التى ترجع إلى عوامل نفسية بحتة . ولا شك فى أن الأستاذ المؤلف يعرف أن الطب العقلى حديث العهد فى تاريخ العلوم الطبية ولكنه برغم حداثة عهده فرع مستقر من فروع الطب لا سبيل إلى فهمه وممارسته لغير الأطباء ، وأنه ينتظم كل ما يصيب الإنسان ، فى مختلف أطوار حياته ، من مظاهر الانحراف عن السواء النفسى أو العقلى .ولا نعرف فى مصلحة من أن يباح ولوج الطب النفسى ، فى أى فرع من فروعه ، دون قيد أو بقيود شكلية لغير الأطباء ، ولكنه ليس فى مصلحة المرضى على أية حال .

وقد جعل الأستاذ المؤلف من كتاب فرويد « مشكلة التحليل لغير الأطباء » السند الأساسى للرأى الذى ذهب إليه ، واقتبس من هذا الكتاب فى مواضع متعددة ، ولكن الظروف التى نشر فيها هذا الكتاب تغض من قيمته الآن كسند للرأى الذى قصد فرويد إلى الدفاع عنه يومئذ . فقد ظهر الكتاب منذ عشرين عاماً فى وقت تنكرت فيه المهنة الطبية للتحليل النفسى إلا بعض أبنائها واتخذت منه موقفاً عدائياً لا مبرر له ، وقد خشى فرويد على هذا الوليد الجديد أن تغلبه أعاصير الخصومة قبل أن يشتد ويقوى فانصرف عن المهنة الطبية بعد أن غلبه اليأس من مؤازرتها ، وكان أن نشر هذا الكتاب وفى رجائه لو أن المهنة الطبية وقفت منه ومن العلم الوليد موقف الحيدة والإنصاف ، وخاصة وأنه طبيب ، وفريق من أقرب مؤازريه من الأطباء . وقد أشار ألكسندر إلى ذلك فى صراحة لا لباس فيها وهو يعرض لمشكلة التحليل لغير الأطباء فى ص ٢١١ من كتابه « القيمة الطبية للتحليل النفسى » إذ قال « لا شك فى أن فرويد حنق حنقاً شديداً من إحجام الطب عن تقدير العمل الذى قضى فيه العمر كله » ، وفى ص ٢١٢ « إن حنق فرويد هو صدى تجربته المرة الخاصة » .

أما اليوم فقد تبدل الموقف وأقبلت المهنة الطبية على التحليل النفسى إقبالا

يعوض ما فاتها منه من قبل . وقد استقر التحليل النفسى ذاته كعلم وفن علاجى إلى ما ينبغى له من مكانة فى الطب العقلى . وفى خلال السنوات العشرين الأخيرة انتظم فى سلك التحليل المئات من الأطباء ، وساهم الكثيرون منهم فى تقدمه بما لا يستطاع إلا إذا اقترنت الثقافة التحليلية بثقافة طبية ، وأصبح من القواعد المرعية فى معاهد التحليل النفسى فى أنحاء العالم جميعاً ، وخاصة فى أمريكا التى احتضنت التحليل أثناء المحنة العالمية الأخيرة ، ألا يدرب على التحليل العلاجى إلا الأطباء . وتجلى أثر ذلك فى أسماء المحللين المعترف بهم من معاهد التحليل النفسى ، فقل من نجد منهم من غير الأطباء . وفى القائمتين اللتين ختم بهما الأستاذ المؤلف كتابه وضمنهما أسماء ٤٩ من المحللين غير الأطباء التدليل على ما تقول ، فجل أصحاب تلك الأسماء ، إن لم يكونوا كلهم ، من الذين مرنوا على التحليل العلاجى فى أيامه الأولى ، وليس فيهم من إلتحق به فى السنوات الأخيرة بعد أن هدأت المقاومات الانفعالية التى أثارتها حركة التحليل فى أول الأمر واستجابة هذه الحركة لها . واليوم بعد أن جاوزت حركة التحليل طور الطفولة واتضحت معالم الطريق أمامها نرى أرنست جونز وهو عالم كبير من علماء التحليل وأحد رجال الطليعة البارزين فيه يقول فى خطاب له ألقاه يوم ٣ يوليه سنة ١٩٤٦ أمام الجمعية البريطانية للتحليل النفسى (١) « يجب أن يكون قد اتضح الآن أن مستقبل التحليل النفسى ، فى مهامه العلاجية اليومية ، مرتبط بعلاقته بالطب ، فلن تجد نظريات التحليل النفسى قبولا أوسع إلا عن هذا الطريق . وقد احتضن بعض المحللين من ربع قرن الفكرة بامكان قيام مهنة مستقلة للتحليل ، ولكن هذه الفكرة من مخلفات الماضى . وفى الجدل الذى دار يومئذ حول إباحة التحليل لغير الأطباء وأصاب بعض الجمعيات بتفكك خطير وكاد يؤدى إلى انقسام الاتحاد الدولى كان رأيى يومئذ هو الذى أقوله اليوم . فقد كان واضحاً لى أنه إذا أبحنا الدخول إلى صفوف المحللين الممارسين للأطباء وغير الأطباء على حد سواء فستكون النتيجة مع الزمن غلبة الفريق الثانى وهم الذين لا يشعرون بالحافز على احتمال مشقة الدراسة الطبية بغير ضرورة ، وتخلف الفريق الأول ، ونكون بذلك إنما نعمل على إيجاد مهنة مستقلة غير طبية تؤذى مصلحة عملنا أبلغ الأذى . ومن ثم كان فى رأيى أن السماح لغير الأطباء بالمران ينبغى أن يكون الاستثناء الذى لا يباح إلا للذين يملكون مواهب سيكولوجية ممتازة . والواقع أنه لم يكن هناك مثل جمعيتنا فى قبول غير

(١) الجزآن الأول والثانى من « المجلة الدوليه للتحليل النفسى » ، سنة ١٩٤٦ ص ١١ .

الأطباء ، فان أغلب الجمعيات فى أنحاء العالم قد منعت قبول هؤلاء منعاً باتاً . وإنى لأوكد أن النتائج تبرر سياستى . . . » . وإذا كان ارنست جونز قد تمسك بهذا الرأى يوم قست العواصف على التحليل واستهدف مصيره للخطر وتعلق مستقبله غامضاً فى كف القدر ، فما أحرى الغيورين على مصلحة هذا الفن الجديد من فنون العلاج أن يروا وجه الصواب فيه وقد هدأت العاصفة واستقر المصير واتضحت معالم الطريق .

ولا يرى الأستاذ المؤلف إباحة التحليل النفسى لغير الأطباء وحسب ولكنه يدعو أيضاً إلى التسامح مؤقتاً فى المؤهلات الجامعية والألقاب العلمية والاكتفاء بالنسبة لمن تنقصهم هذه المؤهلات باختبارهم على يد لجنة حكومية . . . الخ (ص ٣٨) ، وهو يذكر فى تبرير هذا الرأى أن فيه حلا وسطاً لمشكلة قلة المتخصصين فى العلاج النفسى ، وصيانة للحقوق المكتسبة للمشتغلين منهم ، كما أنه يتمشى مع السابقة التى عومل بها بعض محترفى مهنة طب الأسنان من غير الحائزين على مؤهلات جامعية . ولكنا لا نستطيع أن نقر الأستاذ المؤلف على هذا الرأى ، فليست الحقوق المكتسبة فى ظل الفوضى والإباحة بغير قيد لفريق قليل من الناس أجدر بالحفظ والصيانة من عقل الإنسان ، وإنه لخير أن تظل البلاد على هذا الفقر فى المختصين بالطب العقلى حتى ينتبه المسئولون على تدبير الصحة العقلية فى هذا البلد إلى مدى اهمالهم وقصورهم ، من أن يباح هذا الميدان لكل طارق فى حدود تقديرية غير محكمة فيعيثون فيه كما يعيثون الآن ، ويعبثون العبث المنكر بعقول الناس ونفوسهم وأخلاقهم ، ويزيدون من تشويه سمعة هذا الفن الناشىء بما يرتكبون من أقبح ألوان الشعوذة والدجل . وإن كاتب هذه السطور ليعرف بين المشتغلين ببعض فروع الطب العقلى عن طريق ادعاء التحليل من تخرجوا فى إصلاحيات الأحداث أو من حصلوا على « شهادات » لا قيمة لها من بعض البلاد الأجنبية عن طريق التراسل ، أو من قضوا جانباً من حياتهم يجوبون الريف فى الدجل والتسول ، ثم جاءوا القاهرة آخر الأمر يقتحمون ميدان الطب النفسى من أيسر السبل وهو ادعاء التحليل ، ويملأون الصحف بالإعلان عن نفسهم فى غير تحرج ولا حياء ودون الخوف من المراجعة والحساب . وهذه حال مزعجة تهدد مستقبل الطب النفسى والعقلى فى مصر وتدعو إلى جانب كبير من يقظة الهيئات المسئولة أن تظل ممارسة هذا الفن من فنون العلاج فوق الدجل والشعوذة وفوق الترخص والابتذال . ولا شىء فى نظرنا يوقف اقتحام الأدعياء ميدان

الطب النفسى إلا التشريع المحكم الذى يحرم على غير الأطباء مزاولة التحليل أو غيره من فروع الطب العقلى إلا أن يكونوا من ذوى المؤهلات الجامعية الخاصة وبشرط أن يعملوا متعاونين مع المختصين بالطب العقلى لا مع الأطباء على وجه عام . وإن مثل هذه الضمانات لتحيط التحليل بسياج من الكفايات يمنع عنه الأفاقين إلى أبعد مدى مستطاع ولا يدع مجالا للاستثناء عن طريق أحكام تقديرية كثيراً ما يخطئها التوفيق .

على أن معالجة هذا الجانب من النقص فى مزاولة التحليل النفسى لا يحل المشكلة على إطلاقها ، فان التحليل النفسى وثيق الصلة بالطب العقلى ، وحل هذه المشكلة يقتضى مراجعة الأوضاع الراهنة فى التعليم الطبى وفى الطب كممارسة وقائية علاجية ، ويقتضى قبل هذا وذاك تصحيح تقويمنا للمرض على ضوء النظرة المستنيرة إلى الإنسان كوحدة من جسم وعقل ومجتمع . ولا يتسع المقام هنا لتفصيل هذا الإجمال ولعلنا نستطيع العودة إليه فى بحث خاص .

وبعد فالكتاب عرض جيد لمشكلة التحليل النفسى من وجهتها التاريخية ، ولكنه كدفاع عن قضية علمية يتشبث بالماضى ولا يتمشى مع الخطوات التقدمية التى أدركها التحليل . والأخذ برأى الأستاذ المؤلف ليس فى مصلحة مستقبل التحليل ولا فى مصلحة المرضى على وجه التحقيق .

صبرى جرجس

الكتب المهداة إلى المجلة

PUBLICATIONS RECEIVED

Attitudes to Minority Groups, A report prepared by a committee of psychologists and sociologists, under the chairmanship of Charles S. Myers. Newman Wolsey Ltd., London; 1946. Pp. 61.

Le Surnaturel et les Dieux d'après les maladies Mentales. Essai de théogénie pathologique, par Georges Dumas. P.U.F., Paris; 1946. Pp. 328.

L'Intelligence. Par Gaston Viaud. P.U.F., Paris; 1946. Pp. 120.

La Métapsychique. Tome Premier 1940-1946. (Institut Métapsychique International, Paris.). P.UF., Paris; 1946. Pp. 174.

The International Journal of Psycho-Analysis. (London)
Psychological Abstracts. (Lancaster, Pa.)
Pédagogie. (Centre d'études pédagogiques. Editions Spes; Paris.1946.)

• • •

مشكلة التحليل النفسي في مصر ، دراستها من النواحي العلمية والاجتماعية والقضائية والتشريعية . بقلم محمد فتحي بك ، المستشار بمحكمة استئناف مصر سابقاً وأستاذ علم النفس الجنائي بمعهد الدراسة الجنائية بكلية الحقوق بجامعة فؤاد الأول . القاهرة ١٩٤٦ ، ٢٢٩ ص .

التعب : تأليف الأستاذ أبومدين الشافعي . (الناشر : دار الفكر العربي . القاهرة ١٩٤٦ — ١١٨ ص) .

تاريخ الفلسفة اليونانية : تأليف الأستاذ يوسف كرم ، مدرس بكلية الآداب بجامعة فاروق الأول . (طبعة ثانية منقحة ومزيدة . القاهرة . لجنة التأليف والترجمة والنشر ، ٣١٥ ص) .

تاريخ الفلسفة الأوربية في العصر الوسيط : تأليف الأستاذ يوسف كرم . (الناشر : دار الكاتب المصري — القاهرة ١٩٤٦ — ٢٦٦ ص) .

الفنون الإيرانية في العصر الإسلامي : تأليف الدكتور زكي محمد حسن ، أستاذ الفنون الإسلامية بكلية الآداب في جامعة فواد الأول . الطبعة الثانية مزيدة ومنقحة . (مطبوعات دار الآثار العربية . طبع بمطبعة دار الكتب المصرية . القاهرة ١٩٤٦ — ٤٠٦ ص . فيه ٢٩ شكلا واردة في متن الكتاب ومذيل بمجموعة من اللوحات الفنية على ورق مصقول عددها ١٦٠ وبخريطة إيران) .

دفاع عن العلم : تأليف ألبير بابيه ، أستاذ الأخلاق والاجتماع بالسربون وتعريب الدكتور عثمان أمين ، مدرس الفلسفة بجامعة فؤاد الأول ومنشئ جماعة إحياء الفلسفة ومدير مجموعة نفائس الفلسفة الغربية . (الناشر : دار إحياء الكتب العربية ، عيسى البابي الحلبي وشركاه — القاهرة ١٩٤٦ — ١٥٤ ص) .

قصة النزاع بين الدين والفلسفة : تأليف الدكتور توفيق الطويل ، مدرس الفلسفة بكلية الآداب بجامعة فاروق الأول . (الجزء الرابع من السلسلة الفلسفية والاجتماعية . الناشر : مكتبة الآداب بالجماميز ، القاهرة ١٩٤٦ — ٢٦٩ ص) .

البقية ص ٥٦٠

أخبار علم النفس في مصر والخارج

جوائز لعلماء النفس فى باريس

اجتمعت فى شهر ديسمبر سنة ١٩٤٦ فى باريس لجنة بول بيليو Paul-Pelliot برئاسة جان لاران لتوزيع جوائزها تقديراً للمؤلفات التى تمتاز بقيمتها العلمية وبجمال أسلوبها فمنحت الجائزة الكبرى الدكتور هنرى فالون الأستاذ بالكوليج دى فرنس تقديراً لبحوثه فى علم نفس الطفل ومنحت الجائزة الصغرى الآنسة جولييت بوتونييه تقديراً لكتابها فى الحصر النفسى L'Angoisse حيث انتهى بها البحث إلى تأييد نظريات كيركجارد Kierkegaard فى الفلسفة الوجودية .

والدكتور هنرى فالون يعتبر بحق زعيم علم نفس الطفل فى فرنسا . وقد لخصت على صفحات هذه المجلة فى أعدادها السابقة كتب الدكتور هنرى فالون الثلاثة التى ظهرت ابتداء من ١٩٤٠ . ونشرت المجلة فى عدد يونيو ١٩٤٦ الخاص بعلم نفس الطفل مقالا كتبه الدكتور فالون خصيصاً لقراء مجلة علم النفس وقد ترجم هذا المقال فى عدد أكتوبر ١٩٤٦ .

وفى شهر يناير ١٩٤٧ اجتمعت فى باريس لجنة فرنسا ـ مصر لتوزيع الجائزتين المعروفتين باسم جائزتى واصف غالى باشا، وقيمة الواحدة منهما خمسون جنيهاً . وقد منح إحدى الجائزتين الدكتور يوسف مراد تقديراً لمؤلفه الفرنسى فى « بزوغ الذكاء » L'Eveil de l'Intelligence . وقد نشر هذا الكتاب سنة ١٩٣٩ فى المجموعة الشهيرة التى يصدرها الناشر فليكس آلكان فى باريس وهى معروفة باسم مكتبة الفلسفة المعاصرة . وقد جاء فى تقرير أحد أعضاء اللجنة المشرفة على هذه المجموعة وهو بول جييوم ، أستاذ علم النفس بجامعة باريس وأحد أساطين علم النفس التجريبى فى فرنسا ما يأتى :

« يمتاز كتاب الدكتور يوسف مراد بغزارة المعلومات ومتانتها . وما يحويه من مناقشة للنظريات المختلفة بعيد كل البعد عن الجدل المجرد والاعتبارات اللفظية ، بل تستند المناقشة دائما إلى معلومات واقعية ، كما تعتمد اعتماداً رصيناً على البحوث التجريبية التى قام بها علماء النفس المعاصرون فى أمريكا مما يدل على سعة اطلاع المؤلف

ومتانة معلوماته فى ميدان علم النفس التجريبى . وعلى هذا أرى أن كتاب الدكتور يوسف مراد جزيل الفائدة إذ سيتيح لعلماء النفس الفرنسين فرصة الاطلاع على مناهج ونتائج لا تزال مجهولة إلى حد كبير فى فرنسا . »

ويقع الكتاب فى ٤٢١ صفحة من القطع الكبير وقد نفدت الطبعة الأولى ويقوم الناشر الآن باعادة طبعه ، كما أنه يقوم الأستاذ محمد خير حسن بنقله إلى اللغة العربية تحت إشراف المؤلف. وستنشر الترجمة العربية فى منشورات جماعة علم النفس التكاملى.

وبمناسبة ذكر هذا الكتاب وذكر تقدير الأستاذ بول جييوم له يسرنا أن نشير إلى الحملة الخرقاء التى أراد الدكتور فؤاد الاهوانى شنها على أعضاء جماعة علم النفس التكاملى فى نقده المزعوم لكتاب علم النفس الفردى للأستاذ اسحق رمزى على صفحات مجلة الكتاب فى عدد نوفمبر سنة ١٩٤٦ . ولكن قبل أن يعرض للكتاب رأى نفسه مدفوعاً إلى أن يدخل فى روع القارئ أن الدكتور يوسف مراد لا يحسن غير الجدل المجرد والمناقشة اللفظية وإنه بعيد كل البعد عن علم النفس فى حين أن الدكتور الإهوانى فى كتابه خلاصة علم النفس جاء وقرر أن علم النفس أصبح علماً وانفصل عن الفلسفة وأراد أن يدعم رأيه بترجمة جملة وردت فى كتاب الأستاذ بول جييوم « المدخل إلى علم النفس » غير أنه تعمد بتر الجملة وتشويه معناها فقال عن لسان بول جييوم إن عالم النفس لا يعنى إلا بمواصلة بحوثه والدفاع عنها أمام النقد ، فى حين أن بول جييوم يقول إن عالم النفس أصبح أكثر اهتماماً بمواصلة بحوثه منه من تسويغ مبدأها والدفاع عنها أمام النقد، أى أن عالم النفس لا يزال بجانب بحوثه التجريبية يبحث فى الأسس الفلسفية لعلمه كما يصنع تماماً علماء الفيزياء الحديثة . ومن يكلف نفسه عناء قراءة الكتاب كله — لا اقتناص جملة من هنا أو هناك — يرى أن بول جييوم يذهب إلى أن علم النفس الحديث قد يحل محل الميتافيزيقا التقليدية ويصبح بدوره فلسفة توحد جميع المعلومات وتنتظمها .

وقد رد الدكتور يوسف مراد على « مناورة » الدكتور الإهوانى فى مجلة الكتاب عدد ديسمبر ١٩٤٦ مدافعاً عن الأمانة فى نقل النصوص وترجمتها وخاصة النصوص الفلسفية إذ أن كتاب بول جييوم هو كتاب فى فلسفة العلوم . ولا نزال نتساءل عن الدوافع اللاشعورية التى دفعت بناقد مجلة الكتاب إلى بتر نص الأستاذ بول جييوم وتشويه معناه . . .

• • •

علم النفس فى كليّة أركان الحرب الملكية

كان للمقالة التى نشرتها مجلة علم النفس فى عدد أكتوبر ١٩٤٦ عن اختيار ضباط الجيش أحسن الأثر فى الأوساط العسكرية العليا . وقد نظمت كلية أركان الحرب الملكية سلسلة من المحاضرات فى علم النفس بدأها الدكتور أحمد وجدى ، الاختصاصى فى الأمراض العصبية والعقلية ، بمحاضرتين فى شهر ديسمبر ١٩٤٦ الأولى فى أهم أعراض الأمراض النفسية والعقلية والثانية فى تصنع المرض العقلى وكيفية كشفه ومعالجة الصدمات النفسية التى تعترى الجنود فى الميدان الحربى . ثم ألقى الدكتور يوسف مراد محاضرة عن موضوع علم النفس وأهميته من الوجهة العملية كمقدمة عامة لسلسلة المحاضرات التى سيلقيها فى علم النفس العسكرى . ومن الموضوعات التى سيعالجها نذكر تطبيق اختبارات الذكاء والشخصية فى اختيار ضباط الجيش — وسائل اختيار الطيارين فى الجيوش الحديثة — الإدراك ووسائل التمويه الحربى — الدعاية وأهمية الروح المعنوية — علم النفس والقوانين الدولية .

وقد حضر المحاضرات الأولى لفيف من كبار ضباط الجيش وعلى رأسهم اللواء عثمان باشا المهدى والأميرلاى أحمد بك فهيم كومندان كلية أركان الحرب الملكية والأميرلاى مصطفى بك شعراوى كومندان الكلية الحربية والدكتور عازر بك دميان من كبار أطباء الجيش وقد أبدى عزته رغبته فى إدخال نظام الاختبارات فى الجيش وإنشاء العيادات السيكولوجية بجانب العيادات الطبية .

وقد استهل الدكتور يوسف مراد محاضرته الأولى بالكلمة الآتية :

« إننى عاجز عن إخفاء عظيم اغتباطى لهذه الفرصة المباركة التى أتيحت لى بأن أتحدث عن علم النفس فى هذا المعهد العظيم الذى يعتبر بحق إحدى مفاخر الوطن العزيز والركن المتين للجيش المصرى الذى يتقدم بخطى واسعة تحت لواء قائده الأعظم صاحب الجلالة الملك المفدى فاروق الأول .

ومما يزيد من اغتباطى أننى أعتبر رغبتكم الصادقة فى الاستماع إلى محاضرات فى علم النفس تقديراً كبيراً للجهود التى تبذلها كليـــة الآداب فى سبيل النهوض بالدراسات والبحوث النفسية ونشرها فى الأوساط التعليمية العليا .

ثم هناك سبب آخر دفعنى إلى تلبية دعوتكم الكريمة شاكراً وهو أنها ستسمح لى بأن أسدد بعض ما علىّ من دين نحو حضرات ضباط الجيش المصرى الذين استمعت

إلى محاضراتهم القيمة فى الفنون الحربية أيام كنت أتلقى التدريب العسكرى فى معسكر الجامعة فى صيف سنة ١٩٤٠ . ومما استرعى نظرى فى المحاضرات التى تناولت شئون تنظيم الجيش ودراسة بعض المواقع الحربية التاريخية أهمية العامل الإنسانى على الرغم من قوة العتاد وتوفره والأثر البليغ الذى يرجع إلى الروح المعنوية فى كسب المواقع. فاننا نلمس دائماً وراء الخطط والحركات العسكرية شخصية القائد من جهة وقدرته على التدبير والمبادأة ، ومن جهة أخرى أهمية تضافر جميع الجهود وتنسيقها وأثر إيمان الجنود بقدسية القضية التى يحاربون فى سبيلها .

ودراسة علم النفس تساعدنا على كشف الخصائص والصفات التى يجب أن يتسم بها كل من القواد والجنود ، والوسائل التى بها يمكن تقوية الروح المعنوية وتذكيها . والواقع أننا عند ما نكون بصدد نشاط إنسانى ، سواء كان فردياً أو جمعياً . فان علم النفس يساعدنا على تحليل هذا النشاط وتبيان شروطه وكشف طرق تعديله وتوجيهه . ثم فضلا عن ذلك يجب أن نذكر أن الثقافة السيكولوجية أصبحت فى عصرنا هذا جانباً هاماً من الثقافة العامة ، بل ربما يمكننا القول بأنها ، بجانب تخصص كل شخص فى مهنته ، أهم ناحية يجب الاهتمام بها للوصول إلى تحقيق التوازن بين نشاط المهنة الخاص وسائر نواحى النشاط الإنسانى . »

• • •

حصل الدكتور صبرى جرجس من كلية الطب بجامعة فؤاد الأول درجة D. P. M. &. N. أى دبلوم التخصص فى الطب النفسى والأمراض العصبية .

بقية المنشور فى ص ٥٥٦

سبينوزا ، حياته وفلسفته ، عرض وتحليل . تأليف هنرى سرويا وترجمة الأستاذ سليم سعدة (طبع بمطبعة المقتطف والمقطم — القاهرة ١٩٤٦ — ٤٧ ص) .

شفاء غليظ وقصص أخرى : تأليف محمود تيمور — القاهرة ١٩٤٦ . ١٢٦ص) .

المعرفة : مجلة شهرية ثقافية تربوية تصدر ابتداء من ديسمبر ١٩٤٦ باشراف هيئة التعليم الابتدائى بسوريا — رئيس التحرير الدكتور عادل عوا — دمشق — مدرسة الملك الظاهر — ٩٦ ص .

mechanism of displacement, where there is displacement from one stream of thought to another.

To approach the genetic side, jokes are divided into those that are undirected and those that are purposeful. In the latter someone becomes a target, either of sexual or aggressive feelings. The obscene joke fundamentally is equivalent to an imaginary exposure of a woman and is a substitute for seduction; it arises when seduction is interrupted by a third party. Its function is to provide a substitute-gratification. The aggressive joke has a similar function. Thus the purposeful joke is a means of overcoming an inhibited or unsatisfied feeling. The concept of substitute-gratification may be seen to be inductive and not a hypothesis or a mere speculation.

Freud holds that formation of a purposeful joke, whether through condensation or displacement, involves an *economy of psychical expenditure*, which again may be seen to be an inductive concept. Likewise the undirected joke, whether manifested through condensation or displacement, involves this concept.

The mechanisms and the law of economy are not on the same level : the law operates through the mechanisms. The purposeful joke draws on an additional source of pleasure, which is set free only by the undirected element it contains. Jokes are distinguished from dreams by being expressed in words, not images; from slips by the concious character of their meaning; and from other cryptic utterances by their unity of meaning. The joke is distinguished from the humorous and comic by the essential reference to a hearer and by the field in which economy is applied.

The narrator, unlike the listener, does not laugh. Laughter is a discharge of tension, but the narrator discharges tension by formingand imparting the joke. This requires energy, which, while it must be a minimum, is at least as great as the energy dammed up in the tension of the situation stimulating the joke.

Eidelberg's views are to be found included in Freud's though in themselves they have a narrower field of application. His fundamental concept is not necessarily incompatible with Freud's because the two constitute explanations on different levels.

The study of the joke suggests a general pleasure-principle and reality-principle. Interesting points of resemblance to dreams emerge.

A law of joke-formation may be expressed as follows :—

The necessary and perhaps sufficient condition for the formation of a joke is that a state of tension should be reduced with a minimum of psychical expenditure through a mechanism of condensation or displacement in a verbal medium with unity of meaning present to consciousness.

be sacrificed in the course of mastering realities. Whus have hints of a pleasure-principle governing at least a part of mental life, and of a reality-principle that in some way supersedes the pleasure-principle.

Further hypotheses might be formed, but could not be substantiated without a knowledge of other mental processes. Freud discusses the relation between the joke and the dream,[1] and in fact it was his study of dreams that led him to an understanding of the joke; but from the methodological point of view it is desirable to go as far as possible without recourse to more general and more difficult investigations. Mention may be made, however, of some resemblances and differences, provided it is borne in mind that no further development will be based upon them, for a knowledge of the nature of dreams is not here being assumed.

Dreams, like jokes, utilise condensation and displacement, not to mention numerous varieties of these, such as representation through the opposite. The joke does not usually involve displacement, wheras it is a regular occurrence in dreams. A joke requires a third person to be its recipient, but this is not needed by a dream. Current material is usually rewoven and appears in a new guise either in a joke or in a dream. In neither is the channel of pleasure deliberately chosen. Generally speaking, the joke is social and intelligible, while the dream is not; yet the dream is more connected with reality in that the joke is a play but the dream is concerned with the great interests of life.[2] Freud remarks :

The dream serves preponderately to guard from pain while wit serves to acquire pleasure; in these two aims all our psychic activities meet.[3]

This is not an exact comparison, however, because we have met forms of wit that, like dreams, serve to avoid pain rather than to acquire pleasure. Still, this occurs only with a small proportion of instances, and in general Freud's remark holds.

§ 22. Svmmary.

The task is to study the joke without utilising general psycho-analytical results. In Freud's collection of jokes of many varieties, the mechanisms involved reduce first to word-condensation, thought-condensation, double meaning, double application of the same material, and displacement. It is easy to see that all but the last reduce to condensation in general. The test for this class is to see if on fuller restatement the amusing element is dissipated. This defines the witticism. Jokes other than witticisms use the

(1) Bergson remarks upon the resemblance between comic absurdity and dreams (Bergson, *Op. cit.*, p. 186), but he did not realise the significance of his insight and did not follow up the point.

(2) Freud, *op. cit.*, Ch. VI. (3) *Id.*, p. 287.

§ 20. Relation between Views of Freud and Eidelberg.

Eidelberg has expressed doubt whether the concept of economy is fundamental and prefers an alternative explanation of the joke, which is briefly as follows :—[1] The listener accepts the position of a child and has a feeling of omnipotence characteristic of childhood; he is thus in a position to express the feeling that appears in the joke but that could not be manifested otherwise and also to master the hindrance or resistance to this feeling; moreover the infantile position is one of desiring to look at something sexual and to be looked at; and, by this process, he is able to overcome a wound to his infantile *amour propre*—in short, infantile omnipotence masters mortification.

With the important exception of the reference to the infantile, this account finds a place within in the present treatment; it seems, however, not to apply to the undirected joke. The reference to the infantile, which also occurs in Freud to a small extent, is not dealt with here, not because of disagreement, but because methodologically it is better treated as a superstructure than as a substructure.

But one important point should be made : there is nothing *prima facie* incompatible about the two investigations, for they are on different levels. When an engine pushes a truck, we may say either that a hard surface repels another hard surface or that one set of atoms repels another set of atoms; when a truck in motion collides with a stationary one, we maysay either that the acquired motion of the stationary truck is caused by the other or that it moves in accordance with the law of conservation of momentum. Similarly, Freud has been dealing with a fundamental economic law of the mind, but we may at the same time agree with Eidelberg that Freud has not been dealing with causal factors in the ordinary sense; the full catalogue of causal factors inducing a joke would operate in accordance with the law of economy.

§ 21. Further Implications

Does this empirical study of the joke teach us anything more general about the mind ? We are often surprised by the emergence of a joke; it would seem that there is a need for pleasure of which we are not aware striving to realise itself. The whole story of joke-economy implies that the, joke is generated by a need to increase pleasure or to decrease unpleasure. The suggestion occurs, too, both with Freud and Eidelberg, that the joke serves to reinstate a childhood outlook as a retreat from realities; the relapse from reality to childish pleasure implies that primitive pleasure has had to

(1) Ludwig Eidelberg, "A Contribution to the Study of Wit", *The Psychoanalytic Review*, Vol. XXXII, No. 1, New York, 1945.

be included in the discussion) requires an economy of expenditure; yet we have also seen that in the laughter of the joke there is a discharge of energy. This appears to be contradictory. To deal with this we must observe that energy is used in more than one way. The situation giving rise to a joke, which discharges in laughter for the third party and in the generation of the joke for the first party, may be best described as one of "*tension*", and we may say that in a state of tension there is "potential energy" "dammed up" — for the inhibition present is a state of tension and inhibition energy is a form of potential energy. When we seek release for this, we seek the easiest channel of discharge for potential energy, *i.e.* through the joke. Now what is meant by saying that one channel is *easier* than another ? It means that *effort* is needed to effect the discharge and that different amounts of effort are needed according to the channel of discharge adopted. Potential energy becomes used up at varying rates according to the channel and if we assume that the joke-channel gives the most rapid discharge, some effort will be required to canalise the discharge through some other channel. Consider a stone on the top of a cliff; the easiest way of exhausting its potential energy is to tip it over and let it fall; but if we carry it down to the bottom much more effect will be needed. We can therefore give a meaning to Freud's concept by distinguishing from the potential energy of tension the psychical expenditure of initiating the discharge of that energy; and it is this that is to be a minimum. This disposes of the appearance of contradiction.

Now Freud seems to say that the two energies are equal.[1] This may be so, but he adduces no evidence in favour of it. The fact, noted in the preceding section, that tension in the joke-maker relaxes, without the aid of laughter, simply by means of generating and imparting the joke, shows that the potential energy is exhausted in this process, which suggests that the tension energy is what is drawn upon to make the joke. All we can conclude, however, is that the tension energy *is not greater than* the energy of making the joke; additional energy from some extraneous source may well be needed to initiate the liberation of the tension energy into the production of the joke; the minimum psychical expenditure required for making a joke may therefore be greater than, and contain as a part only, the potential energy dammed up by the circumstances giving rise to the joke.

I do not regard either of these energy concepts as hypotheses; it seems to me that by introspection we can tell that we seek to discharge tension, and that we seek the easiest way of doing it.

(1) *Id.*, p. 229.

large extent, in making of the comic a comparison between what is observed, which is exaggerated in one way or another, and the unexaggerated way we should behave in similar circumstances. The man that slips on a banana is comic; the man that remarks on his way to the gallows, "This day is beginning well", is humorous.

Humour and the comic are interfered with in general by painful emotion, while a joke is often made from it. They do not depend on overcoming the painful or overcoming hindrance or resistance; they do not, therefore, draw on opposition of tendencies. If we introduce the word "preconscious" for ideas or feelings that are not actually present to consciousness but readily come to consciousness, then we may say that humour and the comic draw solely upon the preconscious. But, according to Freud, the joke utilises a need for pleasure that we do not recognise; we discover it only after considerable investigation; the need for pleasure, which manifests itself through the joke, may therefore be said to be "unconscious". The methodological criterion for this, however, cannot be presented independently of the general results of psycho-analysis.

§ **18. Contrast of Role; Laughter as Discharge.**

The third person laughs but the first does not, or not much. It would seem that the third party is presented with pleasure, as it were, ready made, and energy can be immediately discharged through laughter. With the first, who aims at reducing energy, the formation of the joke would seem to take the place of laughter; he gets pleasure but not a laughter. Laughter may be considered as a discharge, because there is introspectably a reduction of tension, though one may not be aware of tension till the discharge. Moreover, patients under analysis often gain relief from tension by laughing even when the situation is not amusing.

Why do we not laugh and why are we urged to impart wit to another person? We evidently impart it as a means of gaining pleasure from it; we do not laugh because the pleasure is gained from the imparting—the imparting is psychically equivalent to a discharge. But why can the third party effect an immediate discharge through laughter, while the first cannot? Evidently the energy that would otherwise go into laughter, or most of it, is used up in generating and imparting the wit; for ensuing satisfaction bears witness to diminution of tension.

§ **19. The Concept of Economy.**

The concept of minimum psychical expenditure needs clarification. We have seen on the one hand that the joke (humour and the comic will not

(2) Freud, *Op. cit.*, pp. 280-5.

of a different kind in the two spheres—with the slip it is not conscious, at least at the moment when the slip is made, whereas the meaning of a joke is present to consciousness. Here lies a differentiating characteristic. No doubt there is a psychogenetic difference also, seeing that the author of a joke retains contact with the setting of the joke, while the person that makes a slip, momentarily at least, loses touch with this; but to pursue the matter further would take us beyond the scope of the present investigation.

Can we now say that the sufficient condition for the production of a joke is economy operating through the mechanism of condensation or displacement in a verbal medium and thus producing a meaning that is present to consciousness ? Though it is a necessary condition it is not sufficient, for it is satisfied by large numbers of utterances that are not jokes as, for example,

Lord Cecil strove for international disarmament, but he was running his head against a stone wall.

Compare this with the joke already cited that the torch of truth will singe somebody's beard. The essential part of the meaning of the one is this:— The attempt to modify warlike tendencies is to their intractable nature as the attempt to penetrate a wall with the head is to its impenetrable nature. And of the other:— Just as a torch if held close will singe a beard, so truth if brought before the attention will hurt the feelings. We notice that in the joke certain analogies are asserted : truth is something like a torch, because mental hurting is something like physical hurting (singeing) and pride of feelings is something like preservation of a beard as an adornment. On the other hand, the metaphor or the comparison in the other utterance contains no such analogies. One may perhaps express the difference by saying that the elements of meaning in a joke form a *unity*. With this addition we are close to having attained the sufficient condition of a joke, but it would be rash without a good deal more investigation to assert that we had reached it.

§ 17. *Differentiation from the Humorous and Comic.* With the humorous and comic we laugh directly without the intermediacy of a third party. The essential presence of the third party is what marks off the joke from these spheres. It is not intended to go further into their nature; let it suffice to mention Freud's finding that the genetic difference lies in the field of application of minimum psychical expenditure :

the pleasure of wit originates from an *economy of expenditure in inhibition*, of the comic from an *economy of expenditure in thought*, and of humor an *economy of expenditure in feeling*.[1]

It should be remarked that the comic and the humorous are *situations* ; Freud is not dealing with the *sense* of humour. He follows Bergson[2] to a

(1) *Id.*, p. 384. (2) Henri Bergson, *Laughter*, London, 1935.

external hindrances or by internal resistance, and that the degree of pleasure is usually greater with this class of joke . Thus the pleasure comes from two genetic sources : one getting simple pleasure from economy in expressing undirected feelings, the other getting it from economy in espressing sexual or aggressive feelings, the latter pleasure being the greater. Where the two sources are fused, the element of undirectedness in the joke forms a means for releasing the purposeful element, so that a smaller amount of joke-pleasure releases a larger amount—a kind of chain reaction. For this reason the undirected joke functions as a form of fore-pleasure : the purposeful joke cannot exist in isolation from the undirected joke; hence the undirected joke serves either to give pleasure unconnected with specific sexual or aggressive aims or to function as fore-pleasure.

Are there other factors ? Brevity is the soul of wit, is it not ? Certainly, there must be an element of shock or surprise or brevity, but it must be a witty brevity. This is already contained, however, in the mechanisms described; we could not conceive of condensation or displacement in slow motion.

§ 16. *Differential Characteristics*. It might seem hardly worth mentioning that the medium of the joke is words, but this is not wholly unimportant when it comes to distinguishing the joke from other psychical products. The factors mentioned are severally necessary to the production of the joke, but they are not sufficient either separately or together; even jointly they characterise much mental activity. Thus, if the mind is expressing pleasure in an economical way, briefly, and through a medium where condensation or displacement can occur, the result would not necessarily be a joke, for the medium would have to be words, not for instance images; the verbal form of the medium therefore distinguishes jokes from dreams.

The verbal nature of the medium may lead us to think there may be some difficulty in differentiating between a joke and a slip of the tongue and the like, apart from slips of non-verbal behaviour. In this sphere, we might realise, it would not be difficult to show that the economy and condensation or displacement played an essential part, so that the difference sought for must lie elsewhere. We begin by noticing that the joke, even of the nonsense variety, has a meaning that is public, accessible to the hearer; with the slip this is not always so, but it is sometimes. Again we should look elsewhere. Now it might seem that the meaning of a joke is not merely public but objective, in the sense that it contains no essential reference to its author; whereas the meaning of a slip, of course, is subjective, in the sense that it contains an essential reference to the person that makes it. This is better, but not all displacement-jokes are objective in the sense required. Still, the proposal yields a clue : the meaning is

§ 14. *Of the Undirected Joke.* In the other example of a displacement-joke, the Jew not merely accepts a reproach for taking a bath but makes this reproach against himself. Self-reproach is not an essential element, however, for the joke could equally well take the form :

The first Jew asks the second what he has been doing. The second replies, "I've taken a bath." "Oh !" exclaims the first, "I didn't realise one was missing".

Here the accusation is not self-directed. Nonetheless both forms have accusation in common; moreover it is unprovoked. It would therefore seem that the note of accusation manifests imaginative satisfaction at the idea of stealing. This satisfaction would be difficult to attain in other ways—the joke allows the minimum psychical expenditure in giving vent to it.

Thus not only the purposeful joke but also the undirected joke take the forms of condensation and displacement and are unified under the inductive concept of *economy;* the tendency towards economy aims either at avoiding pain or at gaining pleasure.[1] These two aims would seem to correspond to the division of displacement-jokes into the purposeful and the undirected.

§ 15. Relations between Factors.

The two factors essentially concerned with the joke that have now been isolated are either condensation or displacement on the one hand and economy of psychical expenditure on the other. Now this is not to say that the two are on the same level, both present as causal factors; rather is condensation or displacement a characteristic and economy a cause or principle—the psychogenetic cause lies in the economy or acts in accordance with it, and operates through condensation or displacement as alternative mechanisms.

With regard to the purposeful joke, we have noticed that it allows pleasure to come through that would otherwise be prevented either by

(1) Freud summarises thus : "Alleviation of the already existing psychic expenditure and economy in the yet to be offered psychic expenditure, are two principles from which all techniques of wit and with them all pleasure in these techniques can be deduced" (*Id.*, pp. 194-5). He can hardly have meant that all the detailed mechanisms, "automatic errors", "word-divisions", and so on, can be deduced in this way. He probably meant to refer to a general type of mechanism described as follows : "The two firmly established points in the determination of wit—its tendency to carry through the pleasurable play, and its effort to guard it against the criticism of reason—make it perfectly clear why the individual witticism, even though it appear nonsensical from one point of view, must appear full of meaning or at least acceptable from another." (*Id.*, p. 200). To say, however, that from the concept of economy this type of mechanism can be *deduced* is to go beyond our knowledge : we may pass inductively from the mechanism to the concept, but to return deductively would be possible only with a great deal of additional psychological knowledge.

cumstances of the Dreyfus case.[1] Further, as every philosopher knows.

It is quite obvious that it is easier and more convenient to turn away from a definite trend of thought than to stick to it; it is easier to mix up different things than to distinguish them; and it is particularly easier to travel over modes of reasoning unsanctioned by logic; finally in connecting words or thoughts it is especially easy to overlook the fact that such connections should result in sense,[2]

All this is done by the joke and gives pleasure—yet outside the joke such procedures cause distaste. In short realities demand mental effort far more than pleasurable whimsicality. Again, children like to play with words ; in later life one reverts to this to withdraw from the pressure of critical reason and reality.

Now the general concept of condensation, which covers so large a field of jokes, may be easily seen to be co-extensive with the concept of minimum psychic expenditure[3]; but how do jokes that come under the category of "displacement" fit the concept ?

Consider the example about salmon and mayonnaise. The rich man is disapproving of the poor man's spending borrowed money on a luxury. The poor man displaces this train of thought : since the luxury is either too expensive or wrong, when can he have it ? What exactly is the force of this reply ? He does not say, "I don't understand you; I have the right to spend the money as I like", or "That is none of your business". The reply cannot be restated thus, because the meaning would be changed. He is perhaps saying, "You are foolish and illogical, because you are putting me in a contradictory position where every possible occasion for having the luxury is ruled out". But the position is not, of course, contradictory and the statement is illogical. Hence, whether or not it is a means of attacking the creditor and rebutting the reproach, it is a means of denying the only real position—doing without the luxury. The statement, "I don't understand you", is in the same vein—refusal to see the reproach. While, therefore, there is no condensation, there is economy on the part of the person making the reply, for it is easier to deny the reproach than to face the reality or argue the matter out. Exactly the same features are to be found in the example to do with the needy visitor to Ostend.

It is worth noting that economy of psychical expenditure is a factor contributing (in part and perhaps wholly) to the difference between an obscene joke and a factual reference to sex.

---

(1) It is worth noting, though the point cannot be followed up at present, that dreams usually embody the imagery of the previous day's scenes, *i.e.* utilise topical material.

(2) *Id.*, pp. 189-90.

(3) Freud was therefore right in introducing the concept of economy in this connexion, though he appears to have done so at an unnecessarily early stage.

first situation, he has a feeling of satisfaction and in the second, one of frustration. In the third, his feeling is more complicated : while it would be an exaggeration to say he feels satisfied, one may say that he is left without any real rancour of frustration. Now it is the comparison of these three possible situations, all of them introspectable and inductive, that enables us to regard the obscene joke as a substitute-gratification. The empirical facts do not warrant our asserting that the obscene joke is exactly equivalent in gratification value to seduction—indeed this could not be so, else the man would be indifferent about which came his way - but it is a more or less satisfactory substitute, a fairly good second best.

The important concept of *substitute-gratification* may therefore be allowed to have inductive status.

§ 13. Psychogenesis :

Of the Purposeful Joke. The purposeful joke is thus a means of overcoming internal resistance or external hindrance to direct expression of a sexual or of an aggressive feeling. Let us introduce the word "inhibition" to mean a situation in which one is reluctant to satisfy a feeling, and let us call the unsatisfied feeling "inhibited". Then the purposeful joke removes an inhibition when it overcomes an internal resistance, while with an outer hindrance the formation of a new inhibition is avoided. Freud now writes :

We hardly resort to speculation when we assert that a "*psychic expenditure*" is required for the formation as well as for the retention of a psychic inhibition. Now if we find that in both cases the use of the ... wit produces pleasure, then it may be assumed *that such resultant pleasure corresponds to the economy of psychic expenditure.*[1]

This may strike us at first sight as being speculative, or at least non-inductive in the sense of being something beyond what immediately comes out of the data; Freud provides some evidence, however, that points to its being inductive. Thus in the group of word-condensation jokes, the mechanism focussed attention upon the sound of a word rather than upon the meaning. We may agree that in the serious use of words we refrain from this only at the cost of some mental exertion. Further he mentions that many jokes disclose the familiar where something new was expected, and recognition, he claims, involves a pleasurable saving of energy.[2] This would require some elaboration, but it may be seen that effort has to be made to come to grips with the novel. Again, topical jokes often have more attraction than other forms—little effort is needed to see their point, whereas when they become out of date they no longer seem funny and a good deal of effort is needed to appreciate them at all. Thus the joke about the girl who resembled Dreyfus fails unless we focus the mind on the cir-

(1) Freud, *op. cit.*, pp. 179-80.
(2) *Id.*, pp. 183-5.

§ 11. *The Aggressive Joke.* As with the Sex form, the aggressive joke arises from restriction of impulses. Thus it was not possible for the retainer to insult the great ruler directly. It is common to find an attack rebutted through wit. The restriction that makes direct attack impossible may be due to external factors, as the danger to the retainer, or to internal ones, such as good breeding and so on. Cynical and blasphemous jokes become possible in this way.

In general, then, the purposeful joke enables the maker to gain an indirect gratification of a feeling that could not be satisfied directly.

This, however, tells us only that the purposeful joke leads to pleasure, but it does not explain clearly why a reference to sex, for instance, is not funny, while an obscene joke appears funny out of proportion to its wit content. All we know so far is that pleasure in the joke has two sources : the joke mechanism and (when present) the joke-purpose.

§ 12. Generalisation or Hypothesis ?

So far, almost all the general statements of the argument have been inductive, *i.e.* they have been generalisations from observation. Now to be scientific, a general statement need not be inductive — it may be a hypothesis. The difference is that induction involves only concepts that denote what is observable, whereas a hypothesis has at least one concept that does not denote anything observable (though this is subject to the qualification that such a concept must be relatable, however indirectly, to observables). Of such a kind is *gravitation*, which denotes nothing; yet it is capable of scientific application resulting only in observables.[1]

If the argument to date is wrong this must be due to faulty observation or to mishandling the results of observation, but it is not due to the unscientific use of concepts apart from one possible exception. We have seen that obscene wit follows frustration of a sexual aim.[2] This is inductive. It was then asserted that the obscene functioned as a *substitute* for seduction. Now is this a generalisation or a hypothesis — or simply unscientific ?

To deal with this we must ask ourselves what leads us to speak of a substitute-gratification. The man with sexual designs works towards a certain pleasure. Let him contrast three types of consequence : (i) when he attains his end; (ii) when he fails to do so for any reason (inner reluctance on his own part or that of the woman or an unexpected external hindrance such as a sudden recall to duty); and (iii) when he is interrupted by the presence of a third party and has recourse to obscene jokes. In the

(1) J. O. Wisdom, "The Descriptive Interpretation of Science", *Proc. Arist. Soc.*, N.S. Vol. XLIV, London, 1943-4.

(2) Above, § 10.

bursts of laughter often greet witticisms that have such an allusion but hardly any wit; hence the obscene form would seem to have different sources of pleasure-joke-pleasure and another source not funny in itself but made funny or allowed to be funny by the joke element. To see if this is so we must cast our net round further observations.

Freud points out that the obscene joke was originally directed against the woman, the joke to act as a substitute for seduction. This is based on sociological observation : when courtship does not quickly lead to the sex act, the arousing speech of courtship changes into obscene wit. Apart from internal resistance on the part of the woman, the other factor causing a hold up and thus inducing the obscene is the presence of a third party, which precludes the yielding of the woman.

Among rural people or in the ordinary hostelry one can observe that not till the waitress or the hostess approaches the guests does the obscene wit come out.[1]

It is of course otherwise in a higher stratum of society, where the situation in which obscenity emerges is apparently quite different; further analysis would no doubt reveal that this situation played the part of a screen covering up the original one, but it is no part of the present purpose to go into further evolution of the obscenity situation.

What is the rôle of the third party, the listener ? It may be noticed that the man directs his conversation and wit *against* the woman, as if, frustrated in his design with her, he now grows hostile. He appears to adopt the intruder as a sympathetic confederate. Before the intrusion the man wished, as part of his goal, to have the woman expose herself to him. With the interruption, his obscene wit conveys an exposure to the imagination—aggressive in that the woman in the presence of a third person is not prepared for this. Now, according to observation, it is not the maker of the joke that laughs but the third party. The latter gets laughter pleasure from the situation, the imagined exposure, without having had to make any effort to get it. The former, too, gets pleasure but not from laughter. Thus his pleasure comes from a source other than a pure joke.

The function of such jokes is easy to discover. What is said in the obscenity cannot be said in stark unveiled language; sense of shame in some degree would prevent that; the joke clearly enables something to be said without putting it in stark fashion.

It is now clear that, though the obscene joke alludes to sex, this must be qualified : the allusion is directed aggressively against the desired object, to cause an imagined exposure as a substitute for real exposure, where the intruder or recipient of the joke who first frustrated the original desire now is utilised as a means of gaining a substitute-gratification.

---

(1) *Id.*, p. 143.

displacement. It is worth pointing out that, in English at any rate, this classification corresponds with ordinary usage of language. I have all the time used the word "joke" rather than "wit", as being the wider and more generic term. The examples of displacement-jokes given can hardly be called witty. It would seem, therefore, that witticisms are a species of joke, and indeed that they are essentially characterised by the concept of condensation. It is perhaps necessary to remark that the word "joke" is not here used to include "practical joke"; the medium of a joke is understood to be not action but words.

Mr. de Valera visited London in 1938 to negociate an agreement with Neville Chamberlain between Eire and Great Britain, a situation very different from that of twenty years earlier when he spent some time in an English jail. After the successful conclusion of cordial negociations, it was reported, Chamberlain wished to present a gift to his visitor. The gift he chose was a pair of field-glasses that had been confiscated from Mr. de Valera when he had been put in jail.

This might be called a joke-situation or a comic story, but it is not a joke in the sense here used.

Now, though we have found a common characteristic for each of two groups of jokes, namely condensation and displacement, there is nothing to show that the characteristics are peculiar : many things possess these characteristics without being jokes.

§ 9. **Undirected and Purposeful Jokes.**

To investigate further factors let us reclassify jokes as undirected and purposeful (Freud uses other names). In a purposeful joke someone becomes a target. This may be seen from the example in which the Minister of Agriculture is likened to an ox and that in which a great ruler insulted his retainer and was insulted in return. Undirected jokes involve no such target; their sole aim seems to be evoke pleasure in the hearer and narrator. There is a notable difference in the pleasure induced by the two : the pleasurable effect of undirected jokes is moderate, inducing a slight ripple of laughter and rarely followed by the irresistible outburst of laughter evoked by purposeful wit. Hence either the mechanisms of the two forms are different or the purposeful joke has some additional source of pleasure to draw upon.

§ 10. *The Obscene Joke.* Purposeful jokes have two alternative forms —obscene and aggressive.

The obscene joke, whether extremely pornographic or merely naughty, makes allusion to sex; but is this all? More is needed to characterise the obscene as such, for a lecture on physiology or on psychology may allude to sex without being obscene. Is it that the obscene occurs when a sex allusion is ombodied in wit ? Here observation tells us that great out-

difficulty in subsuming *double application* under *condensation.*[1]

Now this shows only that condensation is found with certain types of joke, but there is nothing in this to show that it has anything essential to do with the nature of the joke. It is easy to see, however, that it has an essential connexion; for, if a joke of one of these types is restated in an uncondensed form, the joke is dissipated. Hence we have Freud's rule or reduction method for testing certain types of jokes : *restate the joke in full,* i.e. *make sure that all it asserts is explicitly stated; then, if the resulting statement is not amusing and if it is fuller than the joke, the latter is an example of a condensation-joke.* Can this rule be used to see if an example is a joke or only to find out if it belongs to a certain class of joke ? The answer to this will appear in a moment.

Consider the displacement-joke. The first example given under this heading seems at first sight to be a play on words, but that this is not an essential feature of the type is evident on further scrutiny and it is clearer from the other examples. In them there is no condensation or double application of material, as may be confirmed by applying the rule, for no expansion is possible and the joke is not lost on restatement. Thus with the best examples of displacement-joke neither condition of the rule is fulfilled. This interferes with any attempt to subsume condensation under displacement, for though a double-meaning joke may appear to involve a displacement from one meaning to another, restatement destroys the joke and renders the statement of it fuller. These facts, however, tell us only that displacement gives rise to another form of joke, but they tell us nothing at all about the nature of this. The feature that Freud finds in it is that the displacement is not merely from one thought or word to another but to a whole new stream of thought from an old stream of thought.[2] He notes further that

> the displacement regularly occurs between a statement and an answer, and turns the stream of thought to a direction different from the one started in the statement.[3]

We may therefore define the displacement joke, for the present, as a species in which there is displacement from one psychic stream to another without condensation.

From this it is clear that the reduction method is a test for the condensation-joke and not for the joke in general.

Jokes have now been reduced to two categories : *condensation* and

---

(1) Freud does not do this, because of the existence of a joke that belongs to double application without seeming to fit condensation (*Id.*, p. 51), but while it does not fit verbal condensation it expresses thought-condensation; there is therefore no need to introduce another concept at this point.

(2) *Id.*, p. 68. (3) *Id.*, p. 69n.

Scot could not see the joke. In the middle of the night the Englishman was wakened up by roars of laughter from the Scot, who said, "I see it now; the blacksmith might be out". It is quite clear that the differences in subheadings do not prevent all these examples from being classed together under "Double application".

§ 7. *Displacement.* Freud gives the following Jewish joke :

Two Jews met at a bathing place. "Have you taken a bath ?" asked one. "Why ?" replied the other, "Is one missing ?"[1]

Here there is a displacement from *bath* to *take*. There is a complication about this example, but the following are perfect specimens of the type :-

A needy man borrowed a fairly large sum of money from a wealthy acquaintance only to be found eating an expensive dish of salmon and mayonnaise. "You borrow money from me and then eat salmon and mayonnaise", reproached the creditor. "I don't understand you", replied the debtor, "when I have no money I can't eat it and when I have some I mustn't eat it — *when can* I eat it ?"[2]

A poor man tried to borrow from a well-off acquaintance for a trip to Ostend for his health. "Very well", said the other, "I will help you, but why Ostend, which is the most expensive of all the watering places ?" "Sir", came the reply, "nothing is too expensive for my health".[3]

§ 8. Common Characteristics.

It would take too much space to give all the types Freud mentions, but the examples offered should be sufficient to show that the classification is, so far as it goes, legitimate. Now it may well strike the reader that there is a cross-division, for a good many of the jokes could plausibly be placed under a different general heading, and this suggests that there may be something common to the groups just made.

In the first place, *word-condensation* and *thought-condensation* are both instances of *condensation*; evidently, so far as these groups are concerned, the joke involves either verbal expression or thought and perhaps both though not necessarily both. At any rate either words or thoughts can serve as a medium for condensation jokes. In the second place *double meaning* may be brought under *Double application of the same material*, for double meaning is only a particular case of utilising the same material more than once. Our groups now reduce to condensation, double application, and displacement.[4] In the third place, there seems to be no

(1) *Id.*, pp. 59-60. (2) *Id.*, p. 61.

(3) *Id.*, p. 71.

(4) Of these Freud reduces the first two to "economy"; At this stage of the argument, however, he is not very clear about the difference between condensation and economy; all he seems to hold is that economy is a wider concept (*Id.*, p. 51). It will become clear that condensation is a characteristic of the medium of the joke and that economy is a characteristic of the use of the medium.

A great ruler noticed a man in his demesne closely resembling himself and asked, "Was your mother ever employed in my home ?" "No Sire", was the reply, "but my father was".[1]

The rext he calls "representation through the opposite" :

This woman resembles Venus de Milo in many points. Like her she is extraordinarily old, has no teeth, and has white spots on the yellow surface of her body.[2]

Another is "indirect expression with allusion" :

Two American business men had made a great deal of money by not very scrupulous means and now wished to enter good society. They therefore had their portraits painted by prominent and most expensive painters. The portraits were exhibited at a reception and the men led a well-known connoisseur to see them, where they hung side by side. He looked puzzled, however, as if something were missing . Then he pointed to the empty space between the paintings and asked, "But where is the Saviour ?"[3]

The following have no descriptive title more specific than "thought-jokes" :—

A fourth-form boy wrote, "They sent a small octavo to the University of Gottingen; and received back in body and soul a quarto".[4]

It is almost impossible to carry the torch of truth through a crowd without singeing somebody's beard.[5]

Clearly these all exhibit condensation of thought.

§ 5. *Double Meaning.* As will be expected, large numbers of jokes come under this heading.

A man was once asked why he always sang one tune. "Because it haunts me," he said. "No wonder," was the reply, "you are continually murdering it".

"As Aristotle said, one swallow doesn't make a summer, "remarked the dyspeptic philosopher, "neither does it quench the thirst".[6]

A joke current during the trial of Dreyfus was this :

That girl reminds me of Dreyfus. The army does not believe in her innocence.[7]

§ 6. *Double Application of the Same Material.* Oliver Wendell Holmes once remarked :

Put not your trust in money, but put your money in trust.[8]

Under the heading of "sophistry" Freud gives :

"Is this the place where the Duke of Wellington spoke these words ?"
"Yes, this is the place; but he never spoke these words".[9]

As an example of "outdoing wit" he gives :

Commenting on Hamlet's reflection that "There are more things in heaven and earth than are dreamt of in your philosophy", Lichtenberg remarked, "But there is also much in philosophy which is found neither in heaven nor on earth".[10]

Another example is :

An Englishman and a Scot came to a sign post in the country, which in addition to the names of the places to be reached by the roads leading from it contained the notice, "If you can't read, ask the blacksmith round the corner". The Englishman laughed but the

---

(1) *Id.*, p. 91. (2) *Id.*, p. 94. (3) *Id.*, pp. 101-2.
(4) *Id.*, p. 129. (5) *Id.*, p. 115. (6) *Id.*, p. 44.
(7) *Id.*, p. 46. (8) *Id.*, p. 37n. (9) *Id.*, p. 80n.
(10) *Id.*, p. 97.

§ 2. Joke-Mechanisms.

Freud has made a thorough collection of joke-mechanisms, which at first sight seem to have little or nothing in common. Such a collection forms the first essential of an inductive study, but there is no need to recapitulate all the details, beyond illustrating some of them; it will then be possible to begin looking for common characteristics.

§ 3. *Word-Condensation.* Freud gives as an example of a joke the remark made by de Quincey that

Old people are apt to fall into anecdotage.[1]

Here the tendency of people approaching *dotage* to keep telling *anecdotes* is expressed by the fusion of two words, a mechanism that may be called "condensation". He evidently means to include within this not only word fusion but condensation resulting from the idiomatic use of a word or from a well-known expression. Thus, where a man's early promise has not been fulfilled, it has been said that

he has a great future behind him,[2]

and this is expressed by substituting "behind" for "before" in the well-known expression "great future before him". Any other exposition of the situation would be much longer; hence once more there is condensation. Again,

on a certain occasion a nobleman was made Minister of Agriculture although he had no qualification for the post beyond being interested in agriculture; when he retired and returned to his country pursuits, he returned, like Cincinnatus of old, to his place in front of the plough.[3]

This condenses the statement that Cincinnatus when he retired returned to his place *behind* the plough and the feeling that the nobleman was a mere ox.

§ 4. *Thought-Condensation.* The following jokes are classed as "nonsense" :—

He was surprised that two holes were cut in the pelts of cats just where their eyes were located. How beautifully everything is arranged by nature. As soon as the child comes into the world it finds a mother who is ready to care for it.[4]

The following Freud calls "automatic-error thought" :

A marriage agent brought along an assistant to an interview of a lady by a prospective bridegroom. When he sang the praises of the lady the assistant echoed them in hardly different phrases. When the agent had to admit, "She has a slight hunch on her back", the assistant echoed, "What a hunch."[5]

He considers the next to be examples of "unification" : —

J. B. Rousseau, the French poet, wrote an ode to posterity. Voltaire, thinking that its poor quality did not justify its reaching posterity, remarked, "This poem will not reach its destination".

---

1) *Id.*, pp. 22-3. 2) *Id.*, pp. 27-8.
(3) *Id.*, pp. 28-9. (4) *Id.*, p. 78. (5) *Id.*, pp. 85-6.

THE EGYPTIAN
JOURNAL OF PSYCHOLOGY

Vol. 2 FEBRUARY 1947 No. 3

A LAW OF JOKE-FORMATION

By

J. O. Wisdom, Ph. D.

Farouk I University, Alexandria.

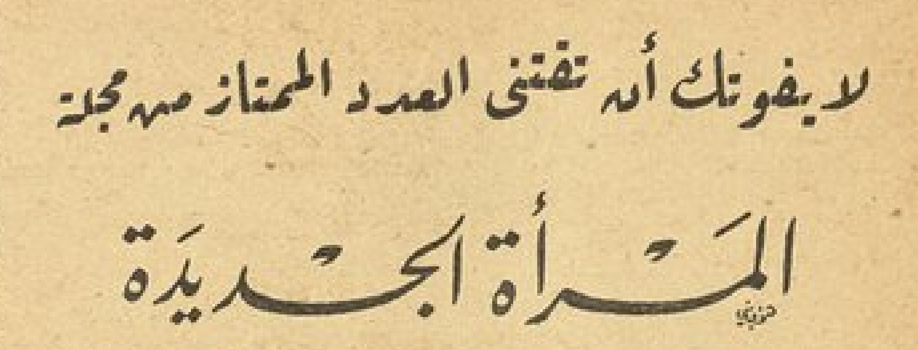
§ 1. Introduction.

Jokes give rise to laughter and laughter is a pleasure. The questions to be asked are : what is the nature of the joke, what is it about the joke that causes pleasure, and why is laughter the form the pleasure takes ? Explanations that have been offered are as a rule true so far as they go, but they do not go very far and they usually are true only of a small proportion of jokes; this led Freud to investigate the matter afresh.[1] Though the investigation throws light on the nature of the mind, the immediate task is not to indicate all that we may learn in this way, but to find out what we can learn from the study of the joke without utilising any additional psychological knowledge we may have. Freud arrived at his results only after he had gained considerable knowledge of the unconscious mind and in particular of dream mechanisms; but, since the study of dreams from the methodological point of view is complicated, it is useful to approach the joke directly, because any conclusions we may reach will then carry more weight and because they may then be used as a support in the investigation of more complex matters such as dreams and the unconscious in general.

1) Sigmund Freud, *Wit and its Relation to the Unconscious*, London, 1916.

فهرس مجلة علم النفس

المجلد الثانى — يونيو ، اكتوبر ١٩٤٦ وفبراير ١٩٤٧



الذى سيصدر فى مستهل شهر مارس ١٩٤٧ عدد رائع بمناسبة عيد
ميلاد حضرة صاحب الجلالة فاروق الأول

•

مجلة « المرأة الجديدة » هى مجلة فخمة على ورق مصقول فاخر
الأولى من نوعها فى الصحافة العربية فى إتقان الطبع واختيار المواضيع
ثروة فنية كبيرة من الصور الملونة والأزياء النسائية المبتكرة

•

تصدرها جمعية « المرأة الجديدة » تحت رعاية
حضرة صاحبة السمو الأميرة شيوه كار

•

تصدر فى طبعتين مستقلتين : عربية وفرنسية
ثمن كل طبعة ٣٠ قرشاً

•

أسرع في حجز نسختك بإرسال مبلغ ٣٠ قرشاً إلى إدارة المجلة
فتستلم نسختك بالبريد المسجل خالص أجرة البريد في مصر والسودان .

•

يضاف إلى طلبات الخارج مبلغ ٥٠ مليما للبريد المسجل
إدارة المجلة : ٢٦ شارع شريف باشا (عمارة الإيموبيليا)
القاهرة — مصر

مجـــلة علم النفس

تصدرها جماعة علم النفس التكاملى المشمولة برعاية سمو الأميرة شيوه كار
ثلاث مرات فى السنة (فى منتصف يونيو وأكتوبر وفبراير)

رئيسا التحرير : الدكتور يوسف مراد ، والدكتور مصطفى زيور
سكرتير التحرير : الأستاذ أبو مدين الشافعى
الاشتراك : ٥٠ قرشاً فى السنة فى مصر و ١٢ شلن ونصف فى الخارج
الإدارة : الدكتور يوسف مراد ، صاحب مجلة علم النفس، ٤٨ شارع روض الفرج القاهرة — مصر

ثمن النسخة ٢٠ قرشاً

THE EGYPTIAN JOURNAL OF PSYCHOLOGY
Issued by the Society of Integrative Psychology
Under the Patronage of H.H. Princess Chivékiar

JUNE - OCTOBER - FEBRUARY

Editors : Youssef Mourad Docteur ès lettres; Mostapha Ziwer M.D.
Secretary : Abou Madian Châfe'i M.A.
Annual Subscr.: Egypt : P.T. 50-Foreign Countries 12/6. Copy P.T. 20
Direction : Dr. Youssef Mourad, 48, Rod el-Farag St. Cairo, Egypt.

THE EGYPTIAN

JOURNAL OF PSYCHOLOGY

Vol. II FEBRUARY 1947 N° 3

**Brief Summary in French.*

AL-MAAREF PRESS
CAIRO

P.T. 20


Princeton University Library
32101 093673398